

**Руководство
чтением
детей
в библиотеке**

Учебник



МЕТРО

4962 (сн)

78.303 223956

P85 Руководство
читания детей
в библиотеке

1976

0-87

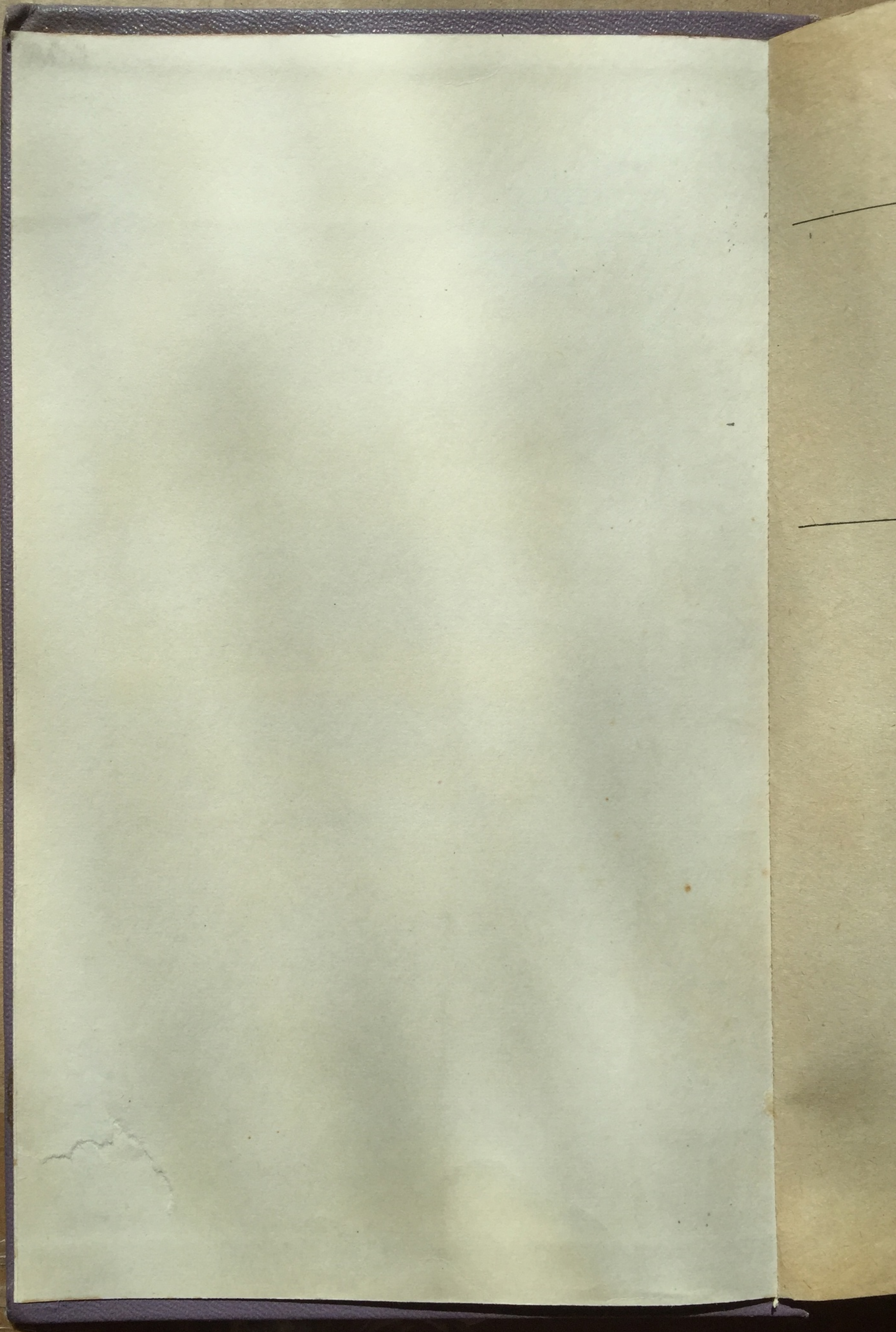
223956

Возвратите книгу не позже
обозначенного здесь срока

p/2

ПО «Вымпел» УИМ, 1977 г. 3346-10000

68



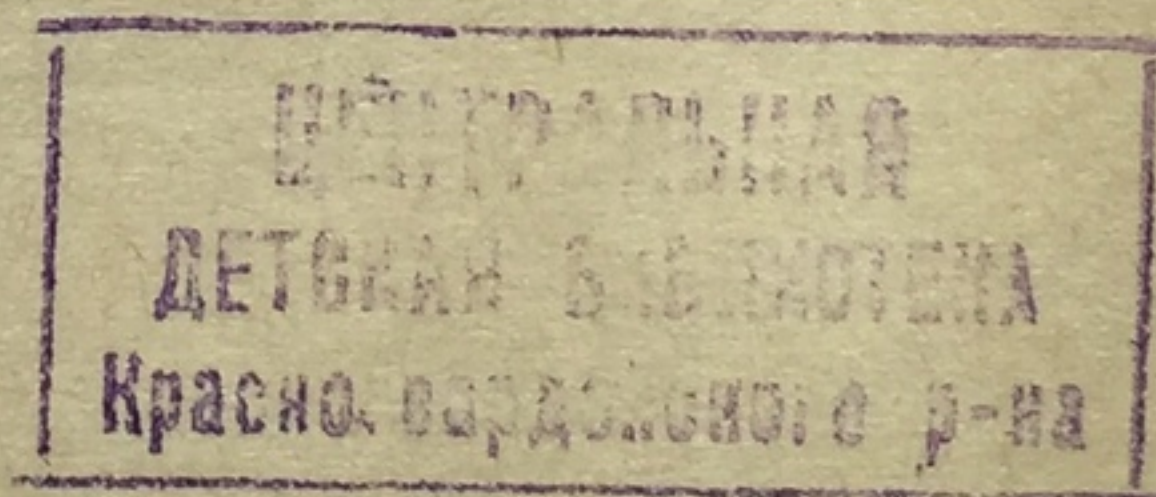
78.303
P85

Руководство чтением детей в библиотеке

3-е переработанное
и дополненное издание

Под редакцией
Н. Н. Житомировой

Рекомендовано Управлением учебных
заведений Министерства культуры РСФСР
в качестве учебника для библиотечных
факультетов институтов культуры



223956

Москва 1976
Издательство «Книга»

027.8
P 85

P $\frac{61004-092}{002(01)-76}$ 38-76

© Издательство «Книга», 1976 г.

Введен

Тре
в библи
Внесен
народн
него д
которы
отечно
опыт
70-х гг

В
метод
в перв
крити
ности
ются
детей
ных в
раздел
миров
в сове

Дл
ной ра
разви
рольн
тании
матик
испол
практ
Сп
нимум
Уч
вом.

Ра
вы 5

Оглавление

Введение	3
Раздел I	
Основные принципы, задачи и педагогические традиции руководства чтением детей в библиотеке	5
Глава 1	
Предмет изучения. Принципы и задачи руководства чтением детей	5
Глава 2	
Вопросы руководства чтением детей в педагогическом наследии	27
Раздел II	
Читатель-школьник и его изучение в библиотеке	70
Глава 3	
Особенности формирования школьника как читателя	70
Глава 4	
Изучение читателей-детей в библиотеке	83
Раздел III	
Руководство чтением детей младшего школьного возраста (7—9 лет)	120
Глава 5	
Характеристика читателей 7—9 лет	120
Глава 6	
Воспитание культуры чтения	133
Глава 7	
Индивидуальное руководство чтением	146
Глава 8	
Массовая работа	162
Глава 9	
Актив читателей и работа с ним	190
Раздел IV	
Руководство чтением детей среднего школьного возраста (10—14 лет)	198
Глава 10	
Характеристика читателей 10—14 лет	198
Глава 11	
Воспитание культуры чтения	218
Глава 12	
Индивидуальное руководство чтением	244
Глава 13	
Массовая работа	274
Глава 14	
Актив читателей и работа с ним	307
Литература	316
	319

Третье издание учебника «Руководство чтением детей в библиотеке» написано в значительной степени заново. Внесенные изменения обусловлены совершенствованием народного образования в СССР и достижениями последнего десятилетия в области целого комплекса наук, на которые опирается методическая мысль в области библиотечной работы с детьми. Изучен и обобщен передовой опыт школьных и детских библиотек за 60-е и начало 70-х гг. в СССР.

В настоящем издании учебника сохранены главные методологические и психолого-педагогические принципы: в первом вводном разделе — принцип историзма в раскрытии проблемы педагогического наследия, традиционности и новаторства; в последующих разделах учитываются в динамике возрастные читательские особенности детей и подростков. Характеристики читателей-детей разных возрастов приближены к методическим главам, а разделом вторым выделены и освещены проблемы формирования школьника как читателя и изучения читателя в советской детской библиотеке.

Для мобилизации внимания студентов к самостоятельной работе над учебником и в соответствии с принципом развивающего обучения к главам учебника даны контрольные задания (вопросы на осмысление текста в сочетании с изучением рекомендуемой литературы). Проблематика этих заданий — примерная, она может быть использована в преподавании при проведении семинаров, практикумов и коллоквиумов по предмету.

Список рекомендуемой литературы, отобранной в минимуме, дан в конце книги по разделам учебника.

Учебник написан обновленным авторским коллективом.

Раздел I написан Н. Н. Житомировой. Раздел II и главы 5 и 10 III—IV разделов — характеристика читатель-

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ, ЗАДАЧИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ РУКОВОДСТВА ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ В БИБЛИОТЕКЕ

Глава I

Предмет изучения. Принципы и задачи руководства чтением детей

В трудах В. И. Ленина и решениях Коммунистической партии убедительно раскрывается мысль о том, что вся система школьного и внешкольного образования и воспитания в социалистическом государстве должна обеспечивать каждой личности с детских лет гармоническое, всестороннее развитие в коллективе. На разных исторических этапах это положение развивалось и наполнялось конкретным содержанием.

Дело воспитания и образования советских людей, в особенности подрастающего поколения, в наши дни — важнейшая составная часть строительства коммунизма. О возросших требованиях к воспитанию подрастающего поколения свидетельствуют материалы XXIV и XXV съездов КПСС, Основы законодательства СССР и союзных республик о народном образовании, принятые в 1973 г. Верховным Советом СССР, и постановление ЦК КПСС 1974 г. «О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе».

Еще в 30-е гг. Н. К. Крупская писала: «Советское воспитание направлено на то, чтобы в каждом ребенке развить все его способности, поднять его активность, его сознательность, всесторонне развить его личность, его индивидуальность»¹.

В наши дни эффективный производительный труд в условиях научно-технического прогресса требует высокого образовательного уровня, готовности советской молодежи к разносторонней трудовой и общественной деятельности. В Отчетном докладе ЦК КПСС на XXV съезде партии Л. И. Брежнев подчеркивал, что «в современных условиях, когда объем необходимых для человека знаний резко и быстро возрастает, уже невозможно делать главную ставку на усвоение определенной суммы фактов.

¹ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 5. М., 1959, с. 205.

Важно прививать умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации»².

В объективном процессе общественного развития все значительнее становится роль субъективного фактора — сознательной и творчески эффективной деятельности людей. Вот почему планомерное, целеустремленное формирование нового человека с детских лет вырастает в государственную задачу первостепенной политической важности. Высокий образовательный уровень и высокое нравственное развитие личности — не идентичные понятия.

Определяющей стороной современного педагогического процесса является воспитание. Сама действительность развитого социалистического общества, строящего коммунизм, создает все необходимые условия для воспитания детей и молодежи. Мы придаем первостепенное значение воспитанию каждого ребенка-читателя, формируем его убеждения, активную жизненную позицию.

Мы отрицаем буржуазные взгляды на культуру, мысли буржуазных фалософов о кризисе образования в современном мире, их теорию «свободного воспитания» (воспитание без воспитателя) и оправдание культа индивидуализма»³.

На процесс воспитания подрастающего поколения в СССР решающее влияние оказывают главные социальные силы: семья, воспитательно-образовательная государственная система (куда входят школы, детские дошкольные учреждения и внешкольные культурно-просветительные учреждения), многочисленные средства массовой информации (печать, радио, телевидение, кино) и, наконец, вся окружающая детей социальная среда, среда их сверстников.

Среди воспитательных центров (в школе и вне школы) выделяются школьные и детские библиотеки, роль которых в образовательно-воспитательном процессе все повышается. А среди современных средств массовой информации особое место занимает книга, детская и юношеская печать, без использования которой нельзя представить

² Брежнев Л. И. Отчет Центрального Комитета и очередные задачи партии в области внутренней и внешней политики. Доклад XXV съезду КПСС 24 февр. 1976 г. М., 1976, с. 93.

³ Кумбс Г. Ф. Кризис образования в современном мире. Пер. с англ. М., «Прогресс», 1970.

себе формирование личности в нашем обществе. По данным исследования 1973 г. «Книга и чтение в жизни небольших городов», например, в ряду ежедневных занятий школьников чтению книг принадлежит ведущая роль⁴.

Книга — постоянный источник знаний, одно из главных средств образования. Чтение детей тесно связано с процессом школьного обучения. Умению читать систематически обучает школа, и многое в читательской биографии школьных лет зависит от того, насколько умело и увлекательно для учащихся проходят уроки грамоты и овладения искусством чтения, уроки внеклассного чтения в младших классах, а затем и литературного чтения, литературы в школе, прежде всего. Однако изучению любого школьного предмета сопутствует внеклассное чтение школьников, и очень важно, чтобы оно было хорошо организовано и руководимо. Библиотека — необходимый помощник, без которого школа и учителя не могут обойтись. Воспитывающее воздействие книги велико не только при чтении для выполнения школьных заданий. Читая, ребенок удовлетворяет свои личные познавательные интересы, свою любознательность, развивается эстетически и нравственно. Детская библиотека, имея общие цели со школой, выступает помощником семьи, школы, а также и вполне самостоятельно осуществляющим эти цели воспитателем коллектива своих читателей; она решает сложную задачу разностороннего развития детей.

Важной составной частью современного процесса воспитания детей и молодежи является формирование у них склонности получать знания самостоятельно, привитие навыков самообразования с ранних школьных лет. Проблема самообразования тесно смыкается с современной проблемой оптимального умственного развития учащихся, роста их познавательных интересов. Идея самообразования в педагогике и библиотековедении не нова; она широко дискутировалась в печати еще в конце XIX и начале XX в., но в силу исторических условий того времени развивалась в плане сугубо личной самодеятельности. Ярче, активнее, по-новому она зазвучала в первые годы советской эпохи. В трудах и выступлениях Н. К. Крупской идея самообразования наполнилась новым социально-политическим содержанием, приобрела

⁴ Книга и чтение в жизни небольших городов. М., 1973, с. 174—175.

размах государственного масштаба. Однако условия для ее реализации в первые годы становления советской школы, библиотечного дела, самой педагогической науки были недостаточно благоприятны. Сейчас в период бурно развивающейся научно-технической революции, огромного объема поступающей научной информации и быстроты ее обновления формирование с детских лет самостоятельной мысли, склонностей не только к обучению, но и к самообразованию приобрело первостепенное значение. В задачи современной советской школы входит не только обучение, ознакомление с минимумом общеобразовательных знаний, привитие трудовых навыков и норм коммунистической морали, но и подготовка школьников к самообразованию, а этим путем и к самовоспитанию. Для решения таких задач незаменима роль современной, хорошо оснащенной литературой и техническими средствами школьной и детской библиотеки.

Большим достижением в области развития культуры и дела народного образования в многонациональном Союзе Советских Социалистических Республик является создание широкой сети библиотек, обслуживающих детей. Если в царской России было лишь несколько десятков детских библиотек, открытых на пожертвования меценатов, то ныне в СССР более 6,6 тыс. самостоятельных детских библиотек, в том числе республиканских и областных. Кроме того, дети получают книги в школьных библиотеках, в десятках тысяч сельских, городских и профсоюзных библиотек. Сейчас решается новая задача создания централизованных систем библиотечного обслуживания населения, в том числе детей. В Советском Союзе созданы благоприятные условия развития библиотечного дела, обеспечена возможность решения трудных задач формирования личности с детских лет.

На огромное значение книги и чтения в жизни детей указывают научные данные педагогики и психологии, жизненный опыт новых и новых поколений. Многие передовые деятели русской, советской и мировой культуры уделяли пристальное внимание воспитывающей роли книги, говорили о руководстве чтением, как об одном из важнейших условий для разностороннего развития личности. И сейчас актуальны мысли Н. К. Крупской, которая писала: «Вопрос о детском чтении — это один из важных вопросов. Детское чтение играет крупную роль в жизни ребят, гораздо более крупную роль, чем в жизни взрослых. Книга, прочитанная в детстве, остается в па-

мента чуть ли не на всю жизнь и влияет на дальнейшее развитие ребят. Из книг, которые ребята читают, они черпают определенное миропонимание, книги вырабатывают у них определенные нормы поведения»⁵. С середины XX в. книга и чтение взаимодействуют с другими средствами массовой информации. Этот процесс следует рассматривать именно как взаимодействие, а не как конкуренцию, поскольку в век технического прогресса невозможно представить культурный рост и развитие человека без таких средств информации, как радио, кино, телевидение, а качество и распространенность их будет еще возрастать. В полноценном разностороннем развитии, особенно интеллектуальном, ничто не может заменить книгу, в которой сконцентрирован опыт, достижения труда и борьбы всего человечества. Книга — память человечества, сокровищница человеческой культуры.

Книга и процесс чтения могут и будут меняться внешне; развивается микрофильмирование произведений литературы, ценных рукописей, их чтение через специальные аппараты; люди обучаются скорочтению. Но все это не затрагивает великой, благородной роли книги в деле обучения, воспитания и формирования личности.

Опыт СССР и других социалистических стран особенно наглядно доказывает прогрессивность советской библиотечной концепции, заключающейся в признании библиотек основным организатором массового чтения и активным помощником, консультантом читателей в выборе наиболее ценных книг для чтения, образования и самообразования. Велика роль чтения в формировании общественного сознания, в процессе непрерывного образования и профессионализации, а для школьников — в профориентации.

Использование воспитательно-образовательных функций чтения и библиотеки особенно необходимо в идеологической борьбе за молодое поколение. Дети и молодежь должны формироваться под облагораживающим влиянием чтения. Это хорошо понимают и прогрессивные деятели книжного, библиотечного дела капиталистических стран, обеспокоенные наводнением книжного рынка в своих странах бездарной, безнравственной и человеконенавистнической литературой, пагубно влияющей на юных читателей⁶.

⁵ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 647.

⁶ См.: Эскарпи Р. Революция в мире книг. М., «Книга», 1972.

Точку зрения советских людей хорошо выразил Л. И. Брежнев: «Хорошая, умная книга оставляет след как в душе взрослого, так и в юных впечатлительных душах. С самого раннего возраста книга сопутствует человеку, развивает его горизонт, роднит с замечательными героями, пробуждает желание им подражать, учить любить прекрасное и ненавидеть все чуждое и недостойное»⁷.

Научная разработка проблем библиотечной работы с детьми в СССР в наши дни ведется в многочисленных научных центрах: в Государственной библиотеке СССР им. В. И. Ленина и Государственной Публичной библиотеке им. М. Е. Салтыкова-Щедрина, в некоторых институтах Академии педагогических наук СССР, на специальных кафедрах библиотечных факультетов вузов, при содружестве с научными центрами в крупных массовых библиотеках — республиканских, краевых и областных.

§ 1. Предмет изучения. Его научные основы

Руководство чтением детей в библиотеке — научно-методическая дисциплина, составная часть библиотековедения, признанной области современных общественных наук. Применительно к обслуживанию взрослого населения эта область знания или раздел учебного курса библиотековедения обозначается как «Работа с читателями»¹.

Руководство чтением детей — процесс воспитательный, и поэтому эта дисциплина является также частью педагогики как науки, педагогики детского чтения.

Педагогическую сущность руководства чтением детей в библиотеке точнее передает традиционное в советском библиотековедении понятие — руководство чтением. Это понятие бытовало еще в работах прогрессивных русских педагогов, библиотекарей, библиографов. Тогда оно часто звучало как «руководительство чтением». Ввела его довольно широко (как термин) в обиход советского библиотековедения Н. К. Крупская. Ей принадлежит и определение содержания «руководства чтением» в советской педагогике и библиотековедении². Ведь руковод-

⁷ Материалы Всесоюзного съезда учителей. М., 1968, с. 17.

¹ См.: Работа с читателями. Учебник для библ. фак. ин-тов культуры. Изд. 2-е. М., «Книга», 1970.

² Крупская Н. К. Роль детской библиотеки и библиотекаря в современных условиях. — Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 359—366.

ством чтением детей занято и учительство. Разработкой содержания руководства чтением Крупская определяла сущность работы советской библиотеки, а с детьми в особенности. Под руководством чтения она понимала активный воспитательный, формирующий личность процесс. К этой проблеме она подходила с разных сторон. Крупская мыслила руководство чтением как умелый подход к читателю, «но не опеку, которая отталкивает»; как целенаправленное воздействие при рекомендации и пропаганде лучших книг, квалифицированную помощь и совет в выборе книг и систематическом чтении. Говоря о детской книге, как «палке о двух концах», для несложившегося человека — ребенка, беззащитного от влияния вредного чтения, она прямо указывала, что чтением такого читателя надо руководить, иначе задачу его воспитания решить нельзя. Известно, что именно Крупской принадлежит разоблачение буржуазной теории «свободного воспитания», в которой завуалированы определенные классовые позиции. Понятие — руководство детским чтением трактуется разными советскими библиотекарями и библиотековедами по-разному. Более узкое и прикладное понимание сводит смысл этого понятия к удовлетворению читательских запросов и воспитанию у школьников навыков сознательного выбора книг, чтения и пользования библиотекой. В слишком широком понимании руководство чтением охватывает всю работу библиотекаря, и при этом отдельные воспитательные функции библиотекаря растворяются, не конкретизируются.

Как более полно и конкретно ответить на вопрос: что входит в содержание руководства чтением детей в библиотеке?

Имея в перспективе общую со школой цель — коммунистическое воспитание школьников, современная библиотека, руководя чтением детей³, всей системой своей работы оказывает целенаправленное воздействие на содержание и характер чтения юных читателей. Библиотека развивает интерес к книге, чтению, формирует читательские запросы, воспитывает интересы, литературные вкусы, прививает любовь к литературе и постоянному общению с печатным словом. Библиотека учит самостоятельно выбирать книги, активно содействует развитию необходимых знаний и навыков для пользования книгой, перио-

³ Термин «дети» употребляется в широком его социально-психологическом, педагогическом смысле — возраст школьного детства.

дикой, содействует осмыслению и усвоению читаемого, направляет систематическое чтение, помогает критически подойти к прочитанному. Активной рекомендацией наиболее ценных произведений печати, широкой библиографической информацией библиотека оказывает действенную помощь всестороннему развитию читателей, культурному, духовному росту детей, оказывает помощь и в профориентации для их будущей трудовой деятельности. Таковы многообразные стороны сложного воспитательно-го процесса руководства чтением детей в библиотеке. Этот процесс является своеобразной системой взаимосвязей. Ее можно представить в виде формулы: книга — читатель — библиотека. Каждое из составных понятий в этой формуле — необходимое звено процесса руководства чтением, находящееся в тесном взаимодействии с остальными. Важнейшими в ней являются книга и читатель. Детская книга — особое явление в искусстве слова, издательском деле. И школьник — читатель своеобразный, не сложившийся, растущий, непрерывно меняющийся, поэтому взаимосвязи тут очень значительны. А от целесообразного использования воспитательных средств библиотеки, их эффективности, т. е. от квалифицированного труда библиотекаря, зависит успешное продвижение книги к читателю, содержание и характер чтения последнего, успех его развития. Именно тут, во взаимодействиях звеньев данной воспитательной системы воздействия особенно видны социальные, идеологические функции библиотечного дела.

Главной методологической, научной основой нашего предмета является марксистско-ленинская философия и теория коммунистического воспитания.

Руководство чтением детей в библиотеке — комплексная дисциплина. Проблемы руководства чтением лежат на пересечении с такими смежными науками, как философия, социология, педагогика, психология, литературоведение, книговедение, искусствоведение.

Как область общественных наук библиотечная методика связана с социологией. Руководство чтением детей в библиотеке в своем развитии опирается на данные социологических исследований. Без использования достижений социологии и осмысления ее методики сейчас невозможны библиотечно-педагогические исследования по проблемам «книга и читатель», «читатель и библиотека», «роль книги и чтения в жизни подрастающего поколения развитого социалистического общества». Например, изу-

чая и исследуя демографические данные о читателях, их семейную среду, общаясь и работая с родителями читателей, выбирая социальный аспект того или иного замысла своей деятельности, библиотеки обращаются к области социологических, а не только педагогических, культурно-просветительных проблем, и должны быть вооружены основными представлениями о современном уровне знаний в этой области общественных наук. С другой стороны, социологи занимаются чтением определенных групп населения как фактором культурного развития, и мы используем их данные. Происходит процесс интеграции библиотковедения и социологии. Он наблюдается и в развитии научных проблем руководства детским чтением.

Все заметнее становятся связи нашего предмета с научными основами психологии. Они касаются проблем общей и возрастной психологии (особенно психологии школьного детства), педагогической и социальной психологии. Формируется понятие и библиотечной психологии.

В традициях советской методики библиотечной работы с детьми — обращение к данным психологической науки. Еще в первые десятилетия Советского государства творчески использовалась в области педагогики детского чтения передовая идея о необходимости опережения развития детей процессом обучения, развитая в те годы блестящим представителем советской психологии Л. С. Выготским⁴. Эта идея нашла свое развитие в основных положениях современной психологии и педагогики. Монографическое исследование Л. И. Божович⁵ о закономерностях формирования личности в детском возрасте создало основу для совершенствования личностного, индивидуального подхода и в руководстве чтением школьников.

Многие мысли о восприятии школьниками художественной литературы в работах О. И. Никифоровой используются в библиотечных исследованиях, посвященных вопросам литературного, эстетического развития читателей.

Не менее существенна интеграция методики библиотечной работы с детьми и педагогики. Например, из

⁴ Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М., Изд-во АПН РСФСР, 1956; Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., «Просвещение», 1967.

⁵ Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психол. исследование. М., Изд-во АПН СССР, 1968.

педагогических научных теорий последних лет на совершенствование методики руководства чтением детей оказывают большое влияние проблемы оптимального интеллектуального развития школьников в процессе обучения и формирования их познавательных интересов.

Теоретическая разработка педагогом-исследователем А. М. Левидовым литературного развития школьников творчески продолжена в библиотековедческих трудах И. И. Тихомировой.

Влияние на библиотечную методику сейчас оказывает и такая новая область научных знаний, как информатика с ее поисковыми системами оперативной передачи информации, что связано с проблемой эффективности рекомендательной библиографии и справочной работы библиотек. Развитие технических, в частности аудиовизуальных средств, автоматизация библиотечных процессов позволяют улучшить наглядную пропаганду и рекомендацию литературы школьникам разных возрастных групп. Все это обосновывается, в свою очередь, многими современными психолого-педагогическими научными положениями.

Совершенствование всего процесса руководства чтением школьников находится в прямой зависимости от применения последних достижений в области литературоведения, литературной критики и книговедения, потому что книга, литературное произведение — главное средство воспитательного воздействия в библиотеке. Библиотекарь в процессе руководства чтением выступает посредником между книгой и читателем. Только будучи хорошо вооруженным литературоведческими и книговедческими знаниями, имея свое отношение к пропагандируемой литературе, он может успешно осуществлять и постоянно совершенствовать свои функции такого посредника.

§ 2. Педагогические принципы и задачи руководства чтением детей

Руководство чтением детей в библиотеке строится на главных принципах педагогики и библиотековедения.

Эти принципы можно подразделить на три главные группы. Во-первых, принципы, которые составляют методологическую основу; к ним относятся коммунистическая партийность всей идейной направленности процесса руководства чтением и научность содержания рекоменда-

ции литературы, популяризации современных знаний школьникам. Во-вторых, группа принципов, опирающихся на психолого-физиологические особенности детства: дифференцированный и личностный подходы к юным читателям, основанные на внимании к развивающимся возрастным и индивидуальным особенностям, потенциальным возможностям духовного роста, к уровню знаний школьников, их трудовым и культурным навыкам. В-третьих, это традиционные педагогические принципы: доходчивость, наглядность и занимательность всех форм и приемов воспитательного воздействия в руководстве чтением, опора на сознательность, инициативу и самостоятельность детей в чтении и пользовании библиотекой.

Преемственность и последовательность в применении всех этих принципов в работе с читателями обеспечивают эффективность всей системы воспитательного воздействия библиотеки.

Большое влияние на руководство чтением детей в библиотеке оказывает перестройка работы общеобразовательной школы. Неуклонно повышаются требования к научности рекомендации и пропаганде литературы всех областей знания учащимся.

Школа и библиотека не могут успешно работать без постоянных взаимосвязей. Сохраняя свои специфические средства воспитательной системы воздействия, библиотека плодотворно использует новые методические принципы школьной педагогики.

Важнейшим в совершенствовании процесса обучения и воспитания является принцип развивающего обучения. Развивающим называется обучение, опирающееся на закономерности активного мышления учащихся при наличии проблемной ситуации, известного познавательного затруднения и его преодоления. Развивающее обучение вызывает необходимость серьезной перестройки и совершенствования руководства чтением детей в библиотеке. Чтение — огромный стимул и средство развития интеллектуального и эмоционального потенциала личности. Современный библиотекарь должен уметь управлять познавательной деятельностью детей в процессе их чтения, общения с книгой. Это связано с усилением дифференцированного, личностного подхода к детям в библиотеке, с опорой на их инициативу и самостоятельность. Необходимо учить — читая больше размышлять, глубже чувствовать, осваивать, оценивать читаемое, а не только запоминать, пересказывать прочитанное. Так формирует-

ся сознательность учащихся в чтении. Совершенствование чтения, развивающего умственные способности, гуманные и высокие гражданские чувства, становится главной целью повышения воспитательной эффективности работы библиотек.

Дифференцированный подход особенно нужен к школьникам переходных по возрасту классов — 4-го и 8-го.

Определенные изменения есть и в современном понимании традиционных педагогических принципов доходчивости и наглядности в работе детской библиотеки. Все шире развивается сочетание слова библиотекаря с наглядностью. Научно-технический прогресс, технизация и научная рационализация всех процессов работы массовых библиотек властно диктуют необходимость применения различных современных технических средств, особенно аудиовизуальных материалов, для эффективности рекомендации и пропаганды детям литературы, информации о многих увлекательных и полезных фактах, вопросах, проблемах. Это требует большого педагогического такта. В педагогическом осмыслении нуждается применение радио и телевидения.

Проблема педагогически-целесообразного применения технических средств в руководстве чтением школьников еще не решена, но она в центре внимания школьных и детских библиотек.

В современных условиях расширяются и углубляются в работе библиотек принципы последовательности и преемственности руководства чтением детей. Это наблюдается, например, в усилившемся внимании к читающим дошкольникам — будущим читателям-школьникам, в более продуманной и последовательной требовательности к уровню культуры чтения и литературного развития детей разных возрастных, образовательных ступеней.

Психолого-педагогические принципы определяют успех в решении воспитательно-образовательных задач руководства чтением детей: формировании основ их интеллектуального, нравственного, эстетического, литературного развития, их мировоззрения, патриотической убежденности, стремления к знаниям и трудолюбию. Эти задачи реализуются в самых различных направлениях работы детской библиотеки.

Раздвинулись границы чтения школьников. Их возросшие познавательные потребности, новое содержание школьных программ, окружающая детей действитель-

ность требуют от библиотекаря все время осваивать новые и новые вопросы.

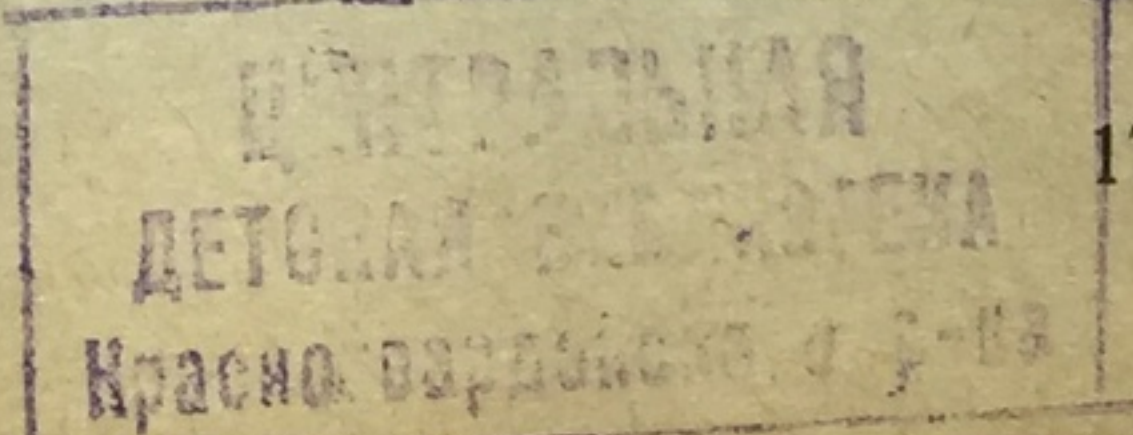
Большие возможности для решения усложнившихся задач идейно-политического, патриотического воспитания, интеллектуального развития читателей дают библиотекарю новые разделы и темы школьных программ по истории, обществоведению, географии, литературе и по истории наук, новые учебные предметы. Задача библиотек вместе со школой непрерывно работать над отбором лучшей литературы, над кругом чтения для разных возрастных групп, имея в виду читателей разного уровня развития, учитывая их запросы и требования школьных программ.

Совершенствование политехнической средней школы тесно связано с повышением требований к **трудовому воспитанию**, с помощью учащихся в профориентации.

Основным направлением в решении задач трудового воспитания является эффективная пропаганда литературы о роли труда в общественной жизни, о мастерстве людей в труде, книг о профессиях. Современное дифференцированное обучение, особенно в средних и старших классах школ разного профиля специализации, связано с решением государственно важной задачи — профориентации учащихся. Начиная с 8-го класса, в школах с этой целью введены факультативные предметы. Предпосылки для работы по профориентации школьников есть в руководстве чтением детей младшего возраста. Интерес к разным областям знания и труда проявляется иногда уже с 9—10 лет. Располагая разнообразной литературой о труде, о людях разных профессий, зная своих читателей и направляя их чтение, библиотекарь помогает профориентации. Он идет педагогически оправданным путем: от выявления запросов и интересов к развитию способностей и знаний в интересующей школьника области. В наши дни в этой работе особую роль играет привлечение интереса читателей-школьников к индустриальному и сельскохозяйственному производству, пропаганда рабочих профессий.

Открытый доступ к книжным полкам, справочно-библиографическая помощь в самостоятельном выборе книги и систематизации чтения, разнообразные современные приемы и средства информации о литературе, имеющейся в библиотеке,— все это создает благоприятные условия для формирования у школьников трудовых навыков и привычек активного культурного читателя. Это также ну-

223956



жное направление трудового воспитания в условиях библиотеки. Школьник приобретает важные общественные навыки пропаганды и рекомендации произведений печати товарищам, умения участвовать в дискуссиях о прочитанном, осваивает разные формы труда с книгой. Надо развивать у детей навыки чтения микрофильмованной литературы, использования ими доступных технических средств в условиях библиотеки.

Решение задач **умственного развития** школьника непосредственно связано с постоянным вниманием библиотекаря к содержанию и срокам действия школьных программ, к запросам самих читателей и с усилением работы с фондом научно-познавательной литературы. Это относится к работе с читателями от первых лет школьного обучения до старших ступеней. Приобщение младших школьников к интенсивному использованию научно-художественной литературы в библиотеке имеет сейчас первые научно обоснованные рекомендации. Они строятся на изучении отношения к такой литературе детей младшего школьного возраста разного уровня развития, на осмыслении своеобразия такого вида литературы, особенностей воздействия на детей. Делаются попытки применить принцип развивающего обучения в руководстве таким чтением. Сложнее методически становится решать задачи умственного развития подростков в работе с научно-популярной и научно-художественной литературой. Многопредметное обучение школьников с 4-го класса, пестрота разнообразной информации об окружающей действительности, которую дети ежедневно получают, требует изучения познавательных интересов школьников, лучшей постановки справочно-информационной работы, осмысления на научной основе всей системы работы современного библиотекаря с научно-познавательной литературой¹. Научно-познавательная книга как первое звено в системе «книга — читатель — библиотека» играет особенно большую роль. Исследования своеобразия методики работы библиотекаря с разными видами и жанрами литературы для школьников в нашем библиотековедении начинают развиваться².

¹ См.: Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М., «Педагогика», 1971.

² Житомирова Н. Н. Советская историко-художественная книга для детей и ее воспитательное значение. Учеб. пособие. Л., 1975. (Ленингр. ин-т культуры им. Н. К. Крупской).

Задачу **нравственного воспитания** читателей-школьников библиотека осуществляет всем комплексом своего воспитательного воздействия. Особенно тесно эти задачи смыкаются с содержанием идейно-политического, трудового и эстетического воспитания. Коммунистическая партия вооружила нас замечательным документом — моральным кодексом строителя коммунизма, в нем определены принципы морали нашего современного общества. Постоянно встречающиеся в работе библиотекаря с юными читателями этические понятия (такие как: добро и зло, справедливость и несправедливость, долг, честь, человеческое достоинство, ответственность, верность, счастье) в процессе руководства чтением детей должны получить классово точную характеристику в духе морального кодекса строителя коммунизма. Велика ответственность библиотекаря за коммунистически принципиальное и педагогически тактичное, не навязчивое, а умелое разъяснение этических категорий детям.

Нравственное воспитание читателей-школьников это в значительной мере воспитание чувств. Литература для детей — тончайшее средство влияния на формирующиеся чувства. Важно, чтобы библиотекарь умел использовать и направить влияние книги, печатного слова на детскую душу, заботливо растил социальные симпатии, антипатии и убеждения. В. А. Сухомлинский говорил: «отсутствие правильного, умелого воспитания словом... порождает много бед... Искусство воспитания включает искусство обращаться к человеческому сердцу»³.

Как показывает изучение детского чтения, осуществлению задач нравственного воспитания содействует чтение разнообразной литературы, но особенно эффективно влияние психологической прозы, лирической поэзии, историко-биографических, историко-революционных книг, произведений мировой классики и фольклора.

Большое место в процессе руководства чтением детей в библиотеке занимает **эстетическое воспитание**. Прививая понимание прекрасного в человеке и его труде, в природе, в окружающей жизни и общественной борьбе, в явлениях литературы и искусства, формируя эстетический вкус, интересы, стремления и умение вносить прекрасное в жизнь, бороться за красоту, библиотекарь решает задачи эстетического воспитания. Это необходимо человеку с ранних лет, эстетически верное восприятие

³ Сухомлинский В. А. О воспитании. М., 1973, с. 33.

украшает жизнь, способствует творчеству. В детской библиотеке эстетическое воспитание традиционно связано с художественной литературой, литературой по искусству, с иллюстрациями, книжной графикой. Однако способность эстетического восприятия не врожденная, ее надо развивать.

Совершенствование способности детей воспринимать глубоко, полноценно художественное слово — основа не только эстетического, но и литературного развития учащихся в библиотеке. Библиотека должна вместе со школой добиваться в этом направлении большой воспитательной эффективности.

Много важного и нужного для работы по эстетическому воспитанию и литературному развитию школьников в библиотеке содержат современные разработки проблем методики преподавания литературы в школе, новые библиотечные исследования по этим вопросам педагогики детского чтения⁴.

Решение задач эстетического воспитания детей все чаще и успешнее связывается с их личными художественными интересами, обучением разным видам искусства (живому слову, пению, музыке, изобразительному и театральному искусству).

Все шире и дифференцированнее работая с разными видами и жанрами литературы, современная библиотека активно помогает разностороннему, гармоническому развитию подрастающего поколения.

§ 3. О методической системе работы с читателями-детьми

Воспитательные задачи, которые стоят перед детскими библиотеками, требуют методически продуманной системы работы с читателями разных возрастных групп, форм и приемов, чередующихся в необходимой последовательности. В этой системе взаимосвязано индивидуальное руководство чтением с разнообразной массовой работой.

⁴ Кудряшов Н. И. О взаимосвязи методов обучения в процессе преподавания литературы.— «Лит. в школе», 1973, № 9, с. 20—23; Беленькая Л. И. Ребенок и книга. М., «Книга», 1969; Разова В. Д. О читателе поэзии.— В кн.: О литературе для детей. Вып. 15. Л., 1970, с. 111—128; Соболевская Ю. Подросток и приключенческая книга.— «Библиотекарь», 1971, № 8, с. 31—35; Чапыгина И. И. Сложнейшее из искусств.— Там же, 1973, № 10, с. 20—24.

Современные требования к разностороннему развитию школьников ведут к углублению, рационализации, совершенствованию всей системы руководства их чтением в библиотеке. Педагогически обоснованная система работы с читателями-детьми развивается в наше время в результате интенсивного формирования научных основ библиотечного дела. Большую роль в этом играет улучшение подготовки профессиональных кадров и непрерывное повышение квалификации работников библиотек. Важной основой, условием, как это подчеркивают решения КПСС и государства о библиотечном деле, являются усиление внимания общественности к работе школьных и детских библиотек, систематическое улучшение их материально-технической базы и совершенствование управления делом. Это относится к совершенствованию работы с читателем в школьной библиотеке, а в особенности в детской массовой библиотеке или в детском отделении библиотеки для взрослых и в их филиалах. Значительно улучшились условия дифференцированной работы с читателями разных возрастных ступеней в читальных залах. Эти условия руководства чтением особенно необходимы для воспитания в библиотеке читающих дошкольников и младших школьников. В работе с подростками разных подгрупп в читальных залах — перспектива более высококвалифицированного и дифференцированного удовлетворения их запросов в чтении многожанровой художественной и отраслевой научно-популярной литературы.

Что сохраняется из традиционных методических форм, приемов в работе с читателями и что вносится нового, вот вопрос, который непрерывно требует ответа, когда речь идет о совершенствовании методической системы руководства чтением.

Сохраняется в основе, но совершенствуется и во многом перестраивается традиционная система методов и форм дифференцированного руководства чтением школьников разных возрастных групп. Ширится, углубляется, становится сложнее по содержанию чтение учащихся, обеспечивающее детям изучение новых школьных программ, и чтение, связанное с личными запросами и интересами, с самообразованием, обеспечивающее разностороннее развитие детей. Открытый доступ к фондам библиотек, работа по пропаганде школьникам библиотечно-библиографических знаний ведут к усилению их самостоятельности в библиотеке. Этот процесс закономерно будет развиваться. В свою очередь, он не облегчает, а

усложняет и повышает роль библиотекаря, активного и квалифицированного руководителя, консультанта требовательных, активных читателей.

Систематическое изучение читателей, их чтения, которое теперь постоянно ведется в библиотеках, часто с серьезными исследовательскими целями, под руководством крупных научных и методических центров, тоже многое определяет в совершенствовании и перестройке системы руководства чтением школьников.

Изучение чтения и читателя позволяет отвечать обоснованно на разнообразные вопросы, которые жизнь ставит перед современной библиотекой, библиотекарями. Например: когда и как, с какого возраста рациональнее и эффективнее вести работу с поэзией, с публицистикой, с книгами о природе и ее охране или с исторической литературой, с книгами об искусстве? В каких случаях и при каких условиях готовности читателей успешнее читается Лениниана, книги историко-революционного содержания? Как работать с приключенческой книгой, чтобы дети брали из нее все лучшее в познавательном и этическом смысле, чтобы этот жанр также содействовал их воспитанию, развитию? Как использовать юмор и сатиру, научную фантастику? Какие приемы и методы содействуют всем этим целям и конкретным задачам содержания работы библиотекаря с читателем?

Руководство чтением — процесс духовного общения библиотекаря и юного читателя. С читателем одного психологического склада привлечение к чтению начинается с очерка, документальной, научно-художественной книги, а затем в круг его чтения входит художественная книга, беллетристика; с другим надо начинать с художественных, остро сюжетных, небольших по объему произведений и лишь потом подводить читателя к более серьезной и объемной литературе. Одних библиотекарь приобщает к чтению игровыми приемами, других — серьезным доверительным разговором. Все это важные детали в системе работы библиотекаря.

Принцип развивающего обучения в школе выдвигает на первый план и в работе с читателем библиотеки репродуктивный метод (проблемную постановку вопросов, например, в рекомендации литературы, в обзоре книг). Усиливается эвристический метод (беседы, обсуждения прочитанного, дискуссии), метод творческого чтения, который стимулирует активность воображения читателя. Пересказ прочитанного сохраняется в работе с младши-

ми читателями-школьниками, с более слабыми в развитии подростками как только первая, начальная ступень в руководстве их чтением или в отдельных случаях как необходимый прием, упражняющий память читателя.

Отклик на требования жизни и овладение передовыми педагогическими принципами помогают библиотекаря выбирать оправданное и нужное из нового в своей работе, чтобы строить ее целесообразнее, систематичнее и эффективнее.

Углубление связей с родительской общественностью, со школой и учительством, с пионерской организацией и комсомолом, другими внешкольными культурно-просветительными детскими учреждениями, детскими театрами, теле- и радиоцентрами, домами детской книги, клубами и Дворцами пионеров, станциями юных натуралистов, туристов и пр.—обязательное требование к совершенствованию системы руководства чтением.

Очень значительна проблема — библиотека и семья. Родители, семья — первые воспитатели, от влияния которых очень многое зависит в развитии характера детей, их привычек, способностей, культуры поведения и отношения к труду. Без продуманного и постоянного разнообразного по содержанию и формам общения с родителями библиотека не может эффективно вести свою воспитательную работу с детьми.

Повышается роль библиотекаря и в педагогической пропаганде вопросов литературы, воспитания чтением родительской общественности. Необходимость удовлетворять книгой читающих дошкольников и родителей для использования книги в семейном воспитании — все требует укрепления звена — библиотека и семья — в системе работы детской библиотеки. Эта актуальная проблема начинает все сильнее звучать в передовом опыте школ и библиотек, в современных библиотечно-педагогических и социологических исследованиях, в специальной литературе¹.

Библиотека и школа, библиотекарь и учитель, библиотека и пионерская организация, комсомол — это все важнейшие направления коммуникаций, без которых не мо-

¹ Бардман А. М. Воспитание детей в семье. Психол.-пед. очерки. М., «Педагогика», 1973; Рожина Н. Книга в семье. Минск, «Нар. асвета», 1972; Работа детской библиотеки с родителями юных читателей. Метод. рекомендации. М., 1972. (Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина. Смол. обл. дет. б-ка им. Н. К. Крупской).

жет существовать и развиваться система руководства детским чтением. Проблема эта не новая, о ней многократно писала и говорила Н. К. Крупская. Но сейчас жизнь, совершенствование дела образования и воспитания вносят в нее много нового. Эти связи углубляются по содержанию, растут, крепнут.

Система работы школьной библиотеки складывается из постоянного обеспечения необходимой литературой внеклассного чтения школьников в связи с требованиями учебных программ и с более широкими воспитательными целями. План ее работы по содержанию и в формах массовой работы с книгой — составная часть общего плана внеклассной воспитательной деятельности школы и пионерской организации (в десятилетних школах — и комсомола). Школьная библиотека — организатор и руководитель внеклассного чтения учащихся, связана в этом процессе и с детскими библиотеками своего микрорайона, района, города. Школьный библиотекарь — постоянный помощник учителя в проведении уроков внеклассного чтения, в использовании книги, периодических изданий и на уроке и во внеклассной работе. Во многих городах РСФСР и в некоторых союзных республиках по решению Отделов народного образования в школах систематически проводятся так называемые библиотечные уроки — занятия, пропагандирующие среди детей библиотечно-библиографические знания, прививающие нужные навыки. Эти занятия проводят библиотекари школ, часто и библиотекари детских массовых библиотек. Методическая документация таких библиотечных уроков обеспечена библиотечными центрами. В 8-х классах по программе, разработанной Академией педагогических наук СССР, проводятся факультативные занятия по вопросам культуры чтения. Их ведут тоже библиотекари. Это — пример совместной работы школы и библиотеки по руководству чтением учащихся, расширяющий представления о методической системе руководства чтением и ее совершенствовании.

Реализация новых программ школы требует постоянных контактов учителя, пионервожатого и библиотекаря. Эти контакты могут осуществляться в совместном планировании работы с детьми, изучении книжного фонда, отборе и рекомендации лучшей литературы, в изучении и удовлетворении читательских запросов и интересов школьников, в обмене опытом руководства чтением школьников.

Библиотека и для педагогического коллектива школы — центр информации о литературе, необходимых справочниках и библиографических пособиях. Многие в современной дифференцированной методике библиотечной работы с детской книгой учитель может использовать в своей внеклассной воспитательной работе. Перспективы углубления содружества между учителями школ и библиотекарями по руководству чтением детей широки и интересны.

Задачи разностороннего, эстетического развития детей решаются в современной детской библиотеке и через творческое содружество с детскими театрами, радио, кино и телецентрами, редакциями и авторскими коллективами детских журналов, издательств детской книги. Спектакль, фильм и чтение книги — эти связи надо использовать в руководстве чтением школьников в библиотеке. Изучение чтения детей библиотеки может проводиться совместно с театральными работниками, которые ведут работу с юными зрителями. Воздействие прослушанного концерта и последующее или предшествующее ему чтение школьников требует контактов библиотеки с центрами пропаганды музыки детям.

Повышение роли библиотеки и библиотекаря — закономерное явление в развитии советской культурной жизни. «Две силы наиболее успешно содействуют воспитанию культурного человека: искусство и наука», — говорил еще в 30-е гг. М. Горький². Обе эти силы соединены в книге. Н. К. Крупская в 1933 г. на Всероссийском совещании работников детских библиотек выделила вопрос о роли детской библиотеки и библиотекаря в коммунистическом воспитании. Она считала, что библиотека — самая «целесообразная коллективная форма пользования книгой». В. И. Ленин и Н. К. Крупская называли библиотекаря другом, советчиком. Надежда Константиновна говорила о нем как о «двигателе культурной революции», «душе дела». Как к другу, посреднику в установлении связей с читателями обращаются в своих выступлениях к библиотекарю и советские писатели М. Горький, В. Лидин, С. Маршак; «основным пропагандистом детской книги» назвал его С. Михалков; «зорким разведчиком» — Л. Кассиль; И. Эренбург сказал, что библиотекарь — его «доверенное лицо». Высоко оценивают роль современного библиотекаря наши ученые; так, академик С. В. Ва-

² Горький М. О литературе. М., 1953, с. 345.

виллов назвал библиотекаря — «лоцманом», который ведет читателя в океане, море книг.

Современные требования к библиотекарю очень высоки. Педагогический труд всегда требует любви к детям, знаний, уважения к миру детства. Нужна широкая и прочная политическая и профессиональная образованность, интерес к делу, творческая инициатива и непрерывный идейный, культурный рост, активное участие в общественной жизни страны.

Детский библиотекарь — пропагандист детской книги и идей коммунизма. Без его профессионального квалифицированного труда нельзя представить дальнейшее развитие народного образования и культуры в развитом социалистическом обществе строителей коммунизма.

Вопросы-задачи к главе 1

1. Почему в условиях развитого социалистического общества и научно-технического прогресса возрастает роль библиотек, детского библиотекаря, его ответственность за содержание и качество чтения детей?
2. Как вы определите основные взаимосвязи современной школы и библиотеки в процессе руководства чтением школьников? Подтвердите примерами.
3. Как вы определите функции современного детского библиотекаря (его взаимосвязи с читателями) и требования к нему?

Глава 2

Вопросы руководства чтением детей в педагогическом наследии

Советская теория и практика руководства чтением детей в библиотеке сложилась в новых исторических условиях, на основании новых целей и задач, при этом творчески и критически были использованы прогрессивные традиции прошлого по воспитанию подрастающего поколения.

В. И. Ленин учил, что надо уметь различать в наследии прошлого то, что в нем было плохого, и то, что в нем было полезного; надо уметь выбрать из этого наследия то, что необходимо для строительства коммунизма.

Осмысление современной системы работы по руководству чтением детей в советской библиотеке невозможно без знания истории борьбы за юного читателя и детское чтение, которую на протяжении многих лет вели передовые деятели просвещения и культуры в условиях дореволюционной России. В тех исторических условиях это была трудная борьба за будущее, за нового человека. Важнейшим историческим этапом в изучении педагогического наследия по вопросам руководства чтением детей являются начальные десятилетия советской эпохи, когда были сделаны первые шаги в создании основ социалистической педагогики, психологии, библиотековедения, в развитии государственной системы библиотечной работы с детьми.

Освоение лучших традиций прошлого позволяет полнее, глубже развивать теорию и практику работы по руководству чтением в наши дни, видеть истоки ее педагогических основ и перспективу.

Изучая борьбу, которая велась за воспитание юного читателя в прошлом, мы видим противостоящие социальные силы и основные проблемы, которые нашли свое развитие, воплощение в советской педагогике детского чтения: признание детского чтения важнейшим фактором социального, гражданского воспитания и разностороннего развития личности; разработка содержания круга детского и юношеского чтения; изучение юного читателя, его возрастных особенностей, запросов и интересов, интеллектуальной, эмоциональной сферы; роль чтения в образовании и самообразовании.

Еще в XVIII в. передовые взгляды на детскую книгу и чтение как средство социального воспитания и разностороннего развития высказывались выдающимися просветителями, учеными, писателями, издателями: В. Н. Татищевым, М. В. Ломоносовым, А. Н. Радищевым, Н. И. Новиковым и другими. В начале XIX в. внимание этим вопросам уделяли декабристы, передовые русские писатели, группировавшиеся вокруг «Литературной газеты» (1830—1931 гг.) и пушкинского журнала «Современник».

В разработке теории руководства детским чтением с 40-х гг. XIX в. особенно велика роль русской революционной демократии. Революционные демократы вели борьбу за передовые принципы руководства чтением детей с лагерем реакционной дворянской и буржуазной педагогики, с либералами, склонными на компромиссы с господствующей идеологией. Эту борьбу на основе марксистско-ленинской философии продолжили деятели пролетарского периода революционного движения в России. Проводниками передовых педагогических взглядов на практике была целая армия русских учителей, воспитателей, библиотекарей, которые вели большую плодотворную работу по формированию прогрессивных тенденций в чтении многих поколений детей и молодежи, несмотря на все преследования и притеснения царского правительства.

§ 1. Вопросы руководства чтением детей в педагогическом наследии революционеров-демократов

Великие русские революционеры-демократы В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов были страстными врагами крепостнического строя и самодержавия, выше всего ставили интересы народа. Они горячо интересовались вопросами воспитания подрастающего поколения, видя в нем борцов и создателей нового, свободного общества; они утверждали, что из ребенка нужно воспитывать человека-гражданина, готового к активной борьбе за дело народа.

Основы передовой системы взглядов на руководство детским чтением в революционно-демократической педагогике заложил **В. Г. Белинский** (1811—1848). Он рассматривал чтение как средство разностороннего развития личности и отводил вопросам детского чтения видное место в деле воспитания.

«Книги, которые пишутся собственно для детей, должны входить в план воспитания, как одна из важнейших его сторон», — писал он в своей программной статье-рецензии 1840 г. «Подарок на Новый год»¹.

Борясь за демократические основы воспитания и образования, за доступность книг детям из народа, Белинский стремился поднять авторитет детской книги и дело воспитания чтением. Ему принадлежит широкая постановка проблемы отбора литературы в круг чтения подрастающего поколения. Он предъявлял передовой детской литературе требования народности, жизненной правды, высокого художественного мастерства. Белинский рекомендовал для детского чтения лучшие произведения современной ему русской и мировой литературы. Характерна полемика Белинского с известной детской писательницей А. О. Ишимовой, выступившей с тенденциозной статьей «Несколько слов о чтении романов». Цель статьи была не допустить современные социальные романы, которые ставили перед юными читателями большие проблемы и обнажали общественные противоречия, в круг чтения юношества. Великий критик ответил на статью Ишимовой острой критической рецензией в «Современнике». Он раскрыл подлинную сущность взглядов реакционеров на чтение молодежи, намеренно отвлекавших подрастающее поколение от современной литературы и заставлявших его жить в мире произведений далеко не лучших писателей XVIII и XIX вв. Белинский решительно требовал обновить содержание чтения детей и юношества.

Поучительны взгляды критика, например, на историко-художественную книгу для детей — важное средство познания прошлого, воспитания высоких гражданских чувств. Исторические сведения в них, считал он, должны даваться без назойливых сентенций и нравоучений, а повествование — отличаться высоким качеством литературного языка, «чтобы эти факты и события непосредственно запечатлевались в уме и воображении читателя»². Для автора исторических книг обязательно наличие современного взгляда на прошлое и учет особенностей детского восприятия. Среди таких книг Белинский особо выде-

¹ В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов о детской литературе. Сост. сборника и примеч. С. Шиллегодский. М., 1954, с. 81.

² Белинский В. Г. Полн. собр. соч., т. 5. М., 1954, с. 486.

лял книги историко-биографические, потому что они дают «юной и чистой душе примеры великих действий представителей человечества»³.

В круге детского чтения Белинский почетное место отводил научно-популярным книгам, доступным детям или написанным для них.

Ему принадлежат также мысли о воспитательном значении высокохудожественных иллюстраций в книгах для детей; это привлекало внимание руководителей чтения к работе с книжной иллюстрацией, ее роли в наглядности и доходчивости читаемого.

Великий критик связывал высокие требования к детской книге с задачами воспитания сознательного, критического чтения и литературного развития юного читателя, развивал ценные мысли о важности перечитывания художественного произведения. В наши дни очень актуальны мысли Белинского об эмоциональных и интеллектуальных возможностях разных ступеней детства, его предупреждение об опасности развития раннего, детского резонерства, его рассуждения о важности развития в детях эстетического чувства, «которое есть источник всего прекрасного, великого»⁴.

Он привлек внимание к особенностям детства, этим положил начало изучению возрастных и индивидуальных особенностей ребенка-читателя, требовал их учета при создании книг для детей, воспитании чтением, литературой.

«Человек имеет свои эпохи возрастания,— писал он,— не сообразуясь с которыми можно затушить в нем всякое развитие»⁵.

Принципиальные эстетико-педагогические проблемы чтения детей и молодежи, разработанные В. Г. Белинским, в новых исторических условиях середины XIX в. продолжили и развили такие представители революционной демократии, как Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, А. И. Герцен, а в конце века — Н. В. Шелгунов.

Интересна деятельность **Н. Г. Чернышевского** (1828—1889) в Саратовской гимназии как учителя словесности и библиотекаря — новатора для того времени. Он взял на себя заведование гимназической библиотекой, сделал ее широко доступной для учащихся, дал пример целой си-

³ Белинский В. Г. Полн. собр. соч., т. 5. М., 1954, с. 486.

⁴ В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов о детской литературе. М., 1954, с. 29.

⁵ Там же, с. 76.

системы воспитания и обучения чтением. На уроках литературы и на внеклассных занятиях он смело знакомил молодежь с произведениями передовой литературы, выступал как организатор и руководитель чтения. Им широко практиковались собеседования, литературные чтения, обсуждения произведений художественной литературы, домашние сочинения на различные темы, связанные с внеклассным чтением, которые им критически разбирались; он ввел записи учащихся о прочитанном, воспитывал сознательное, критическое отношение к книге.

«Первые же уроки Николая Гавриловича... поразили своей новизной и необычностью... Бессмысленное зубрежение уроков словесности прекратилось и дан был ход живому слову и мышлению. Гимназисты рылись в библиотеках... должны были перечитывать много книг»⁶.

В своих критических статьях-рецензиях и литературных произведениях Чернышевский высказал важные положения передовой педагогики детского чтения, называя литературу «учебником жизни», показывая, какие именно произведения дают молодежи «верный взгляд на действительность», растят людей, способных к революционному протесту. Чернышевский продолжил борьбу за широту и содержательность круга детского чтения, развил шире и политически острее мысли о воспитательном его значении. Он считал, что чтение ребенка должно «развивать в нем привычку мыслить и поддерживать в нем любовь ко всему прекрасному и доброму»⁷. К выводу о необходимости богатства познавательного материала в литературе для детского чтения великий критик пришел от педагогических наблюдений и утверждения закономерности свойственной детям огромной любознательности и широты интересов.

Полемизируя с «ограничителями детского чтения» (в статье «О том, какие книги должно давать читать детям» и др.), Чернышевский зло высмеивал попытку сужать чтение детей на основании, якобы, «охраны моральных устоев» и раскрыл реакционную сущность таких взглядов. Он требовал вводить в круг чтения юношества произведения А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. А. Некрасова, Л. Н. Толстого; требовал уважения к уму и любознательности ребенка, мастерства беседы с ним.

⁶ Русские методисты-словесники в воспоминаниях. М., 1969, с. 42—43.

⁷ Чернышевский Н. Г. Полн. собр. соч., т. 3. М., 1950, с. 312.

В предисловии к своей биографической книге «А. С. Пушкин. Его жизнь и сочинения», написанной для подрастающего поколения, Чернышевский высказывает мысли о необходимости доверия к умственным силам подростков, дает высокую оценку способностям и разуму детей.

«Детям очень многое можно объяснить очень легко, — писал Чернышевский, — лишь бы только объясняющий сам понимал ясно предмет, о котором взялся говорить с детьми, и умел говорить человеческим языком»⁸.

Вопрос об особенностях детского восприятия книги был углублен в высказываниях революционеров-демократов 60-х гг.

Многое сделал для разработки вопросов воспитания чтением **Н. А. Добролюбов** (1836—1861).

Биография великого критика и педагога дает яркий пример его личной высокой читательской культуры. Еще ребенком он познакомился с сотнями книг в библиотеке отца. Много времени проводил он в юношеские годы за чтением и систематически вел записи прочитанных книг — «реестры чтения».

В своих литературно-критических и педагогических работах («Обзор детских журналов», «Беседы с детьми П. А. Пчельниковой» и др.) Добролюбов подробно останавливается на проблеме формирования характера детей, на их запросах и психологических особенностях, привлекает этим внимание к изучению такого читателя. Учитывая конкретность восприятия детей, он выдвигал требование максимальной наглядности в материалах чтения, живого естественно развивающегося рассказа о предметах, близких детям.

Глубокое знание детской психологии привело критика к убеждению в необходимости развивать чтением воображение ребенка «как способность, сильнее других действующую в детском возрасте». Основываясь на этом положении, он рекомендовал использовать в воспитании богатство фантастических литературных, сказочных образов. Однако он и предупреждал от чрезмерного увлечения сказками в воспитании, так как это уводит от жизни, ее противоречий и борьбы. Пример тому — анализ романа И. А. Гончарова — оценка воспитания Ильи Обломова.

Развивая взгляды на содержание чтения школьника,

⁸ В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов о детской литературе. М., 1954, с. 211.

Добролюбов также считал необходимым расширять круг детского чтения произведениями передовой художественной литературы — сочинениями Пушкина, Кольцова, Гоголя, Тургенева, Некрасова, Григоровича, Гончарова, Л. Толстого, Марка Вовчок и др.

Добролюбов рекомендовал для детского чтения лучшие произведения зарубежной художественной литературы, причем особенно ценил наиболее социально острые из них: сатирические сказки Андерсена и братьев Гримм, романы Диккенса, «Хижину дяди Тома» Бичер Стоу, стихи Гейне и Беранже.

Критик считал необходимым вводить в круг детского чтения научно-популярную литературу по различным отраслям знания. В каждом таком произведении для детского чтения он ценил не только отбор фактов, сообщающих новые знания об окружающем мире, но и общую революционно-демократическую направленность их. Это свидетельствует о его внимании к идейному содержанию чтения юных читателей.

Добролюбов оставил ценные высказывания о воспитательном чтении биографической литературы, на лучших образцах которой он считал нужным воспитывать у детей подлинный демократизм и уважение к трудовому народу, а с другой стороны — бороться с барской спесью и кичливостью. Взгляды Добролюбова на воспитательное значение чтения особенно полно выражены в статье «О приучении детей». В ней широко развит принцип демократического гуманизма в формировании личности борца за свободу трудового народа.

Не раз великий критик предостерегал писателей и педагогов от «нравственной назидательности». Эти мысли легли в основу статьи «Нечто о дидактизме в повестях и романах», где он выступает против «сухого и голого дидактизма», превращающего художественные произведения в проповедь, а чтение их — в скуку.

А. И. Герцен (1812—1870) отводил книге и чтению очень важную роль в общественной жизни.

Он утверждал, что «книга — духовное завещание одного поколения другому, совет умирающего старца юноше, начинающему жить, приказ, передаваемый часовым, отправляющимся на отдых, часовому, заступающему на его пост»⁹. Его мысли о роли книги в общественной жизни

⁹ Герцен А. И. Речь, сказанная при открытии Публичной библиотеки для чтения в Вятке 6 декабря 1837 г. — Собр. соч. в 30-ти т., т. 1. М., 1954, с. 366—368.

ни и жизни молодежи — ценнейшие и глубокие — используются и сейчас в воспитании читателя, в пропаганде книг и чтения.

У Герцена нет специальных работ, посвященных вопросам воспитания. Но изучение его публицистики и переписки дает возможность представить педагогические взгляды автора. На воспитание он смотрел как на науку и мастерство, требующие серьезных знаний. Он критиковал дилетантизм, догматизм, схоластику, доктринерство, религиозность старого аристократического воспитания; считал, что огромную роль в воспитании ребенка играет социальная среда и воспитатель. Воспитатель должен уважать в ребенке человека и будущего гражданина. Важно развивать в ребенке гуманные чувства, интерес к природе, законам ее развития, познавательные интересы.

Герцен считал, что образование и воспитание молодого поколения невозможны без привлечения для этого книжных богатств, отражающих накопленный человечеством опыт. О взглядах Герцена на систему детского чтения и его содержание можно судить по его переписке со своими детьми. «Без чтения нет настоящего образования, нет и не может быть ни вкуса, ни слога, ни многосторонней шири понимания», — писал он в письме к сыну в 1858 г.¹⁰ Он заботился о том, чтобы дети не только читали лучшие книги, но придавал большое значение их перечитыванию. Резко осуждал Герцен назойливую морализацию в воспитании чтением, считал важным через чтение учить детей «науке жизни», готовить их к социальной борьбе.

Вслед за Белинским Герцен боролся за очень широкий круг детского и юношеского чтения, считая чрезвычайно важным знакомить с сатирическими жанрами, представленными в передовой современной ему русской литературе. Герцен был сторонником серьезного изучения истории от глубокой древности, рекомендовал детям и юношеству чтение по истории античного общества, произведения античной литературы, в частности сравнительные биографии Плутарха. Он называл произведения древних классиков «вечными песнями», «завещанными из века в век». Особое внимание в круге детского чтения он уделял научно-популярным книгам, которые знакомят с жизнью природы и общества, считая их особенно важными.

¹⁰ Герцен А. И. Собр. соч. в 30-ти т., т. 26. М., 1962, с. 276.

ми для умственного развития и подготовки к активной деятельности. Научно-популярные произведения самого Герцена, написанные для юношества («Опыт бесед с молодыми людьми» и «Разговор с детьми»), представляют большой интерес и как образцы бесед с детьми. В них мы находим мастерство популяризации знаний, стремление развить у молодежи пытливость ума, умение подводить юного читателя к самостоятельным заключениям и выводам¹¹.

Революционно-демократические принципы и традиции в борьбе за детское чтение наиболее последовательно развивал в своих статьях, обзорах и рецензиях с конца 60-х и в начале 80-х гг. XIX в. общественный деятель, педагог и публицист **Н. В. Шелгунов** (1824—1891). Ему принадлежит цикл педагогических этюдов «Письма о воспитании». Отмечая в ряде своих трудов, что официальная школа не может воспитать настоящего человека и гражданина, Шелгунов полагал, что разумно руководимое чтение в детские годы должно явиться такой «школой на дому». В переписке с женой из заключения и ссылки он разрабатывает в советах своим детям вопросы отбора литературы для их чтения (проект «детской библиотеки»).

Шелгунов придавал огромное значение книге — «главному источнику» «разрешать сомнения пытливого молодого ума». В круге детского чтения он, как и Герцен, отводил большое место произведениям, которые дают знания о природе и обществе, оказывают помощь в практической деятельности. Шелгунову принадлежит заслуга разработки плана детской энциклопедии — самой обширной и занимательной по сравнению с проектами энциклопедий, разработанных его современниками.

Он считал, что чтение с детских лет воспитывает людей «самостоятельного чувства, самостоятельной мысли, уверенных в своих нравственных силах и носящих в своей душе чувства человеческого достоинства»¹². Профессиональный литератор, сотрудник и редактор передовых журналов, Шелгунов высоко ценил роль периодической печати в чтении детей. Он утверждал, что большие образовательные и воспитательные функции чтения в детские

¹¹ См.: Шиллегодский С. П. А. И. Герцен о чтении детей и юношества. — «Учен. зап. Ленингр. гос. пед. ин-та им. А. И. Герцена», 1959, т. 196, с. 123—146.

¹² Шелгунов Н. В. Соч., т. 1. Спб., 1891, с. 581.

годы требуют серьезного внимания родителей и педагогов к выбору рекомендуемой литературы. «Выбор чтения — одно из самых важных воспитательных влияний, — писал он, — и, конечно, в соответственном выборе книг заключается самая трудная задача воспитания»¹³.

§ 2. Педагогическое наследие К. Д. Ушинского. Взгляды и деятельность известных педагогов, методистов-словесников XIX в. по вопросам детского чтения

Наиболее известные деятели русской педагогики, среди которых были люди как последовательно-демократического, так и умеренно-либеральных воззрений, интересовались проблемами детского чтения. Разрабатывая общие вопросы теории воспитания и образования, вопросы методики преподавания отдельных предметов в школе, в особенности русской словесности, они не могли не касаться чтения, связи классного чтения с внеклассным, домашним, проблем руководства чтением учащихся.

Особое место в развитии педагогики, в том числе и педагогики детского чтения, занимают деятельность и теоретические труды великого русского педагога **К. Д. Ушинского** (1824—1876), расцвет творчества которого падает на 60-е гг.

Огромная теоретическая и практическая деятельность его в области народного образования, по укреплению начальной школы и воспитанию педагогических кадров, по созданию первых русских книг для начального чтения школьников широко способствовала претворению в жизнь передовой педагогической мысли, как тому ни препятствовало царское правительство. Сын своего времени, Ушинский был человеком идеалистического, религиозного мировоззрения. Это вело его к разным колебаниям и непоследовательности. Естественно, что на всех его работах есть известный налет идеализма, характерна и религиозная терминология. Однако мы берем у великого педагога то, что выдержало проверку временем. Как страстный, последовательный демократ Ушинский был полон неколебимой веры в научные знания, их силу, и свою прогрессивную для своего времени педагогическую систему он строил на достижениях передовой науки.

С революционерами-демократами Ушинского роднят его страстная любовь к Родине, простому народу и вера в его творческие силы.

¹³ Шелгунов Н. В. Соч., т. 1. Спб., 1891, с. 725.

Педагогическая идея народности была положена в основу его новаторской педагогической системы, оказавшей глубокое влияние на развитие не только нашей отечественной, но и зарубежной педагогики.

Системе детского чтения, проблеме отбора произведений для него и другим вопросам руководства чтением школьников Ушинский уделял много внимания.

Круг детского чтения Ушинский создавал на основе принципов демократизма и народности. Он требовал знакомить ребенка с окружающей действительностью, готовить его к трудовой, практической деятельности. Книгам и чтению Ушинский отводил важную роль в процессе начального воспитания и обучения. Считая родной язык самым ярким выражением народного духа, Ушинский придавал исключительное воспитывающее значение вдумчивому, сознательному чтению ребенка с первых шагов обучения грамоте. «Вводя дитя в народный язык, мы вводим его в мир народной мысли, народного чувства, народной жизни», — писал он в работе «О первоначальном преподавании русского языка»¹. Такие взгляды противостояли традициям дворянского (особенно домашнего) воспитания, в котором на первом плане было обучение иностранным языкам.

Взгляды Ушинского на воспитывающую роль родного языка нашли отражение в его работе по составлению книг для начального чтения — «Детский мир» и «Родное слово». Большое место в начальном чтении ребенка он отводил произведениям устного народного творчества: сказкам, песням, пословицам, поговоркам, загадкам. Ушинский был убежден в особой доходчивости до детей образов народного творчества, в их словесной наглядности. Для теории и практики руководства чтением учащихся начальной школы до сих пор огромное значение имеет отбор Ушинским народных сказок для первых шагов самостоятельного чтения. Он дал очень важные советы об использовании малых жанров народного творчества (пословиц, загадок, поговорок) в руководстве чтением младших школьников.

В круг чтения, составленный Ушинским, кроме произведений народного творчества входят стихи и проза передовых русских писателей и поэтов-современников, до того не знакомых детям. Например его заслугой является отбор таких произведений Некрасова в книги для

¹ Ушинский К. Д. Собр. соч., т. 5. М.—Л., 1949, с. 333—356.

первоначального чтения, как «Школьник», «Несжатая полоса», «Дядюшка Яков», два отрывка из поэмы «Крестьянские дети». Однако здесь сказывалась его мировоззренческая ограниченность: революционного звучания стихи поэта Ушинский не вводил в круг детского чтения. Зато впервые в «Родном слове» помещена была сказка Пушкина «О купце Остолопе и работнике его Балде». В круг чтения детей входила и научно-популярная литература, обогащавшая знаниями об окружающей действительности. Как известно, Ушинский сам выступал автором «деловых» рассказов в своих книгах для первоначального чтения. И если в устном народном творчестве он видел ценный материал для нравственного воспитания, то в таких «деловых статейках» (термин Ушинского) видел не только важное средство расширения умственного кругозора, но и воспитания уважения, интереса к самостоятельному труду.

В педагогическом наследии Ушинского по вопросам детского чтения очень ценен разработанный им вопрос о воспитании сознательности чтения, а также система методических советов, как читать детям вслух и как с ними беседовать о прочитанном. В статье «Воскресные школы» («Письмо в провинцию») Ушинский писал: «Читать — это еще ничего не значит: что читать и как понимать читаемое — вот в чем главное дело. Поэтому и советую вам не торопиться с учением чтению и сопровождать это чтение постоянным умственным и нравственным развитием учеников»². Эффективно то чтение ребенка, к которому он подготовлен, в котором заинтересован. Это положение великого педагога представляет одну из важнейших основ в современной педагогике детского чтения. О восприятии детьми художественной литературы Ушинский говорил: «Недостаточно, чтобы дети поняли подобное произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали. В поэтических произведениях многое понимается только чувством»³.

Ушинский много работал над вопросами методики объяснительных бесед о прослушанном и прочитанном. Так, в 1-й части «Родного слова» мы находим, например, его разработки методических принципов повторительного характера бесед о прочитанном, прослушанном; а в части 2-й — бесед после прочтения «деловых статей». Не

² Ушинский К. Д. Собр. соч., т. 2. М., 1948, с. 499.

³ Там же, т. 6. Л., 1949, с. 288, 300—301.

все, однако, при современных взглядах на развивающее чтение школьников может быть из этого наследия использовано. Для нас полезны мысли и советы педагога о том, как вводить в чтение маленьких школьников русские пословицы, поговорки, загадки, а затем и сказки; как упражнять при этом память, мысль, чувства детей; как и когда читать вслух детям — до или после беседы.

Многое из методики начального обучения грамоте (процессу чтения) использовалось русскими учителями, библиотекарями и нашло применение в условиях советской школы и библиотеки. Особенно широко применяется в библиотечной работе с детьми дидактический принцип наглядности.

Важнейший вывод из наследия Ушинского, прямо перекликающийся с задачами руководства чтением в библиотеке наших дней, состоит в том, что дети (а мы скажем — читатели) должны «по возможности трудиться самостоятельно, а учитель (библиотекарь — **Н. Ж.**) — руководить этим самостоятельным трудом и давать для него материал»⁴.

Изучение системы педагогических взглядов Ушинского необходимо для творческого использования в советской методике руководства чтением детей в библиотеке.

Глубокие мысли по коренным проблемам воспитания чтением находим мы и в педагогическом наследии выдающегося русского врача и педагога-демократа **Н. И. Пирогова** (1810—1881) — современника Ушинского. Он говорил о сильнейшем воздействии слова педагога и печатного слова на мозг ребенка, на развитие его, как он выражался, «речевого интеллекта», т. е. развитие мышления и речи. Обучение словесному мастерству, в частности хорошей постановке чтения учащихся, начиная от народной школы, он считал необходимым делом в культурном обществе.

Большие надежды Пирогов возлагал на принцип наглядности слова в обучении и воспитании, считая его особенно важным для развития детей⁵. Пирогову принадлежит инициатива разработки так называемых «литературных бесед» — проведения чтения художественных произведений с учащимися за пределами урока с последующим собеседованием.

⁴ Ушинский К. Д. Собр. соч., т. 6. Л., 1949, с. 256.

⁵ См.: Пирогов Н. И. Дневник старого врача. — В кн.: Пирогов Н. И. Севастопольские письма и воспоминания. М., 1950, с. 231.

Среди последователей Ушинского, Пирогова, младших их современников вопросам чтения, и чтения внеклассного в частности, уделяли немало внимания такие известные педагоги-словесники, как В. И. Водовозов, В. Я. Стоюнин, Н. А. Корф, В. П. Острогорский, а среди библиографов детской литературы — Ф. Г. Толль.

В. И. Водовозов (1825—1886) — один из передовых демократических деятелей русской культуры и педагогики 60-х гг., крупный методист. Он был ближайшим соратником Ушинского, преподавал в учебных заведениях Петербурга русский язык и литературу. С конца 50-х гг. Водовозов участвовал во многих журналах как автор педагогических статей, обзоров книг и переводчик. Обзоры его ставили задачу отбора лучших книг для круга чтения детей и юношества. С начала 60-х гг. большими тиражами стали выходить его книжки «Новая русская литература», «Словесность в образцах и разборах», «Книга для первоначального чтения в народных школах» и др. В развитии методики руководства чтением детей интересна его книга «Детские рассказы и стихотворения для детей от 8—12 лет с картинками и вопросами для бесед» (Спб., 1876). На формирование его педагогических взглядов оказали влияние Н. Г. Чернышевский и Н. А. Добролюбов и в особенности, конечно, К. Д. Ушинский. С ним вместе Водовозов преподавал в Смольном институте. В 1866 г., с началом реакции, Водовозов был отстранен от преподавания как «политически неблагонадежный».

Он развивал принцип активизации учащихся в процессе чтения и изучения произведений художественной литературы, разрабатывал вопросы для собеседований о прочитанном. Это отражено в его основном методическом труде «Словесность в образцах и разборах» (1868) и других названных работах. Водовозов придавал большое значение мастерству педагогического рассказа, сам занимался пропагандой знаний образным словом. Так, он написал «Рассказы из русской истории» в двух выпусках (1864—1874) и «Очерки из русской истории XVIII века» (1882).

Труды Водовозова оказали благотворное влияние на развитие методики преподавания литературы, истории и на разработку содержания внеклассного домашнего чтения школьников ряда поколений⁶.

⁶ См.: Аранский В. С. Педагогическая деятельность и педагогические взгляды В. И. Водовозова. М., 1952.

В. Я. Стоюнин (1826—1888) — крупный русский деятель народного образования и методист-словесник. В его известном труде «О преподавании русской литературы» (1864) на первом плане разработка воспитательного значения чтения художественной литературы для всестороннего развития личности. Поднимая вопросы руководства чтением в преподавании литературы, Стоюнин проявлял большое внимание к возрастным особенностям учащихся. Следуя заветам Белинского, он развивал в своих трудах очень важный не только в процессе преподавания, но и в руководстве внеклассным чтением и литературном развитии учащихся принцип единства анализа идейного содержания и поэтической формы произведения. Эти передовые идеи нашли дальнейшее развитие в теории литературы, литературной критики и руководстве чтением детей и юношества. Как теоретик-словесник Стоюнин развивал традиции Ушинского и Пирогова, был талантливым учителем, выступал против сословной системы воспитания. Несмотря на умеренные мировоззренческие позиции, был уволен по «политическим мотивам» из петербургской третьей мужской гимназии, где преподавал почти 20 лет⁷.

Н. А. Корф (1834—1883) — педагог-методист и основатель земских школ. Аристократ по происхождению, он, однако, отдавал свои силы и знания делу народного просвещения и образования. Ушинский был с ним в переписке, одобрял его организаторскую и педагогическую деятельность, его выступления в печати. Б. В. Банк в своем исследовании справедливо говорит о большом влиянии Корфа на многих работников, занимавшихся изучением читателей, в частности детей и подростков, с позиций культурнических, просветительских⁸. В книге Н. А. Корфа «Русская начальная школа» (1870) немало внимания уделено вопросам обучения сознательности чтения, раскрытию сложности этой проблемы, очень важной для руководства внеклассным чтением детей. Он разработал систему бесед о прочитанном с учащимися, известную под термином «переспросы». Составление вопроса для беседы-опроса учащихся по следам чтения литературного произведения шло по линии проверки усвоения содержания, требовало пересказа, проявления запо-

⁷ О нем см.: Острогорский В. П. Из истории моего учительства. Спб., 1914; Роткович А. Д. Очерки из истории преподавания литературы в русской школе. — «Изв. АПН РСФСР», 1953, № 50.
⁸ Банк Б. В. Изучение читателей в России (XIX в.). М., 1969, с. 123—124.

минания и только в некоторой степени выявляло отношение читателя к прочитанному. Эти вопросы педагогики детского чтения получили большое распространение. Советская педагогическая наука внесла необходимые коррективы в методику таких бесед для воспитания вдумчивого, эстетически сознательного чтения.

Интересна книга Корфа «Наш друг» (19-е издание ее было в 1903 г.). В ней есть ценная для своего времени статья о том, что такое книга и как она создается. Корф, как и другие русские педагоги-просветители прошлого века, подчеркивал в своих трудах громадную роль книги и чтения в образовании и считал необходимым вырабатывать у учащихся навыки и умения работать с книгой для самообразования. Он рассматривал руководство чтением учащихся как необходимую часть всей учебной и воспитательной работы с детьми, а изучение читателя — обязательным условием руководства чтением. Хотя политические убеждения Корфа были умеренные, либеральные, он подвергался травле со стороны царских чиновников и представителей реакционной педагогики.

На вторую половину XIX в. приходится интенсивная деятельность одного из одаренных методистов-словесников в средней школе, много занимавшегося проблемами руководства внеклассным чтением учащихся как важной частью методики их обучения словесности, — **В. П. Острогорского** (1840—1902)⁹. Ученик В. Я. Стоюнина, воспитанный на традициях 60-х гг., он видел в литературе могучее средство прогресса и разностороннего, а прежде всего эстетического, развития молодежи. Преподаватель русской словесности в гимназиях, методист-теоретик, литературный критик, редактор педагогических и детских журналов («Мир божий», «Детское чтение»), Острогорский был автором большого числа работ по литературоведению, методике преподавания литературы в школе и педагогике чтения. Среди своих современников-педагогов он был особенно активным пропагандистом художественного слова, выразительного чтения.

Острогорский придавал большое значение воспитанию чтением художественной литературы и создал программу такого чтения. Он занимался также вопросом — как читать, как самостоятельно работать над книгой, над

⁹ См.: Салтыкова М. Н. В. П. Острогорский. — В кн.: Русский учитель. М., 1959, с. 82—124.

художественным словом. Именно ему среди методистов старой школы второй половины XIX в. принадлежит первенство в разработке проблем эстетического воспитания средствами литературы, хотя за его абстрактно-эстетические позиции, лишенные должной социальной, политической остроты, за так называемое эстетство, он подвергался резкой критике со стороны революционеров-демократов. Особенно большое значение в развитии педагогики имели работы Острогорского: «Беседы о преподавании словесности» (1885), «Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми» (1886), «Письма об эстетическом воспитании» (1894), «Выразительное чтение» (1885). Все они касаются проблем руководства чтением.

Острогорский вслед за Ушинским, Пироговым, Стоюниным разрабатывал принципы активности, самостоятельности учащихся в процессе чтения художественной литературы. Он также рассматривал чтение как важный фактор единого процесса обучения и воспитания, придавал огромное значение домашнему чтению учеников, пользованию ими библиотекой; развивал навыки самообразования у своих учеников; поощрял записи о прочитанном, учил рецензированию, собеседованию о прочитанном. В коренных вопросах эстетики он был далек от взглядов революционеров-демократов, раскрывая идеалы «добра» и «красоты» с позиции либеральных иллюзий. Однако заслуги Острогорского все-таки значительны. Талантливый педагог-методист, он выступил мастером пропаганды художественной литературы детям, молодежи. На общем фоне жизни классической русской гимназии своего времени Острогорский был влиятельным руководителем чтения подрастающих поколений. Книги Острогорского легли в основу методики преподавания русской словесности и руководства чтением учащихся. Например, в «Руководстве к чтению поэтических произведений» (5-е изд. вышло в 1911 г.) он впервые пытается дать типовые вопросы для эстетически правильного чтения художественных произведений. А ряд методических рекомендаций из книги «Выразительное чтение» лег в основу современной советской методики устной пропаганды литературы.

Оживление просветительной деятельности в области руководства детским чтением, литературно-критической деятельности в области детской литературы, развитие рекомендательной библиографии в 60-е гг. вызвали тре-

вогу царского правительства. Выбор книг для чтения детей и народа, равно как и отбор литературного материала в учебниках, стал определяться и ограничиваться каталогами Министерства народного просвещения. Правительственная линия в рекомендательной библиографии с 1863 г. проводилась официальным органом — «Журналом Министерства народного просвещения». Работой по отбору и рекомендации книг стал заниматься особый Ученый комитет, состоявший из чиновников министерства и представителей реакционной педагогики.

С 1865 г. надзор за печатными произведениями, в том числе и за каталогами библиотек, перешел из ведения Министерства народного просвещения в ведение Министерства внутренних дел.

Политическая реакция 70—80-х г. отразилась очень тяжело на всем деле воспитания и образования, в том числе и на руководстве чтением подрастающих поколений. Усилился полицейский надзор за деятельностью учителей, библиотекарей, самих читателей — учащихся старших классов школ. Организованы были судебные процессы по обвинению в неблагонадежности лучших педагогов, работавших по руководству чтением подростков. Проводились обыски с целью обнаружить недозволенную литературу.

Своеобразным явлением протеста против официальной системы воспитания и обучения детей явилась педагогическая деятельность в Яснополянской школе великого русского писателя **Л. Н. Толстого** (1828—1910). Она падает в основном на 60-е гг. В его педагогическом наследии значительное место занимают высказывания о детской литературе и детском чтении.

Конкретно-исторический анализ, которому подверг творчество великого писателя В. И. Ленин, помогает нам понять противоречивость мировоззрения Толстого, отразившуюся и на его деятельности в области детского чтения.

Он восхищался одаренностью и пытливостью своих учеников — крестьянских детей, изучал их отношение к книге, к чтению; считал, что этим «будущим Ломоносовым» нужны подлинные знания; призывал к уважительному отношению к ребенку-читателю. И тут же выражал сомнение в том, нужно ли приобщать детей к существующей культуре, современной цивилизации. Он пропагандировал принципы христианского терпения, смирения, непротивления злу и не признавал тех общественных сил,

которые воспитывали в детях будущих борцов с социальной несправедливостью.

Однако роль великого писателя в борьбе за расширение круга детского чтения очень значительна. Он возмущался низким уровнем современной ему учебной литературы, почти полным отсутствием годного материала для детского чтения, высоко оценивал роль произведений народного творчества и художественной реалистической русской литературы в деле воспитания. Он показал несостоятельность педагогики, оторванной от практики.

В Яснополянской школе, организуя чтение своих учеников, Толстой занимался изучением юных читателей и слушателей, много экспериментировал, призывал к этому детских писателей и педагогов. Так, например, он проверял доходчивость и занимательность художественных произведений («Бородино» Лермонтова) и произведений народного творчества (сказок), читал и рассказывал их детям, предлагая творчески додумывать начатое. Позже он проверял на учениках свои учебные книги, сказки и рассказы, помещаемые в них. А у учеников выявлял способности ума и эмоциональность восприятия.

Развитие личности ребенка, вооружение его нужными для жизни знаниями и навыками Толстой рассматривал как самое главное в педагогической практике. Он убедительно, с большой силой поставил вопрос о пересмотре традиционных взглядов на личность ребенка и особенности его развития, считал, что современное ему воспитание стирает индивидуальные свойства детей. А рост творческих сил детей невозможен без учета их индивидуальных особенностей. В Яснополянской школе, направляя чтение детей, он искал правильный индивидуальный подход к каждому. В своих педагогических статьях Толстой дал замечательные характеристики типов детей, вызывал дискуссии о методах их обучения.

Толстой показал, что крестьянские дети способны усвоить и понять все то, что необходимо для образованного человека. Интересен его опыт сочинения рассказов совместно с детьми, рассказывания и бесед (на исторические темы) в детской аудитории¹⁰.

Большой интерес в решении Толстым проблем круга детского чтения представляет его работа в 1870-х гг. над

¹⁰ См.: Гончаров Н. К. Педагогические идеи и практика Л. Н. Толстого. — В кн.: Гончаров Н. К. Историко-педагогические очерки. М., 1963, с. 194—218.

«Азбукой» и четырьмя «Русскими книгами для чтения», над «Книжками Ясной Поляны». Великий писатель и педагог заботился о постепенном расширении материала для детского чтения, о его разнообразии по содержанию, языку и жанрам. Уже первая книга для чтения содержит разные жанры: сказки, басни, рассказы, были. Во всех книгах помещены песни и былины, постепенно увеличивается количество статей познавательного характера. Толстой внес свой вклад в золотой фонд русской классической педагогики, в разработку взглядов на детское чтение и методику руководства им.

Вопреки политике царизма — «злейшего врага просвещения» (В. И. Ленин) и практике педагогов реакционного лагеря, передовая русская общественность, лучшие, наиболее талантливые ее представители двигали вперед дело воспитания и образования народа, развивали вопросы педагогики детского чтения.

§ 3. Роль педагогической и библиотечной общественности (школ и первых детских библиотек) в разработке проблем воспитания чтением

Вопросы методики руководства чтением учащейся молодежи горячо интересовали русскую педагогическую общественность. Они находили интересное решение в практической деятельности. Для 80-х гг. XIX в. характерен следующий пример.

Группа учительниц, возглавляемая **Х. Д. Алчевской** (1843—1920), известной деятельницей в области дела народного образования, проводила изучение интересов учащихся в воскресных школах Харькова и сельских школах Екатеринославской и Курской губерний, среди которых было немало подростков. Этот опыт был обобщен в широко известном в истории библиографии рекомендательном указателе «Что читать народу», составленном Х. Д. Алчевской, Е. Д. Гордеевой, А. М. Калмыковой и др. Первое издание указателя вышло в 1884 г., второе, исправленное — в 1888 г. Книга получила широкий отклик в педагогической печати и послужила материалом для оживленной полемики. Резкую критику книги «Что читать народу» дал, например, Н. В. Шелгунов. Дело в том, что отбор и рекомендация книг в этом указателе свидетельствовали о вполне «благонамеренных», либеральных взглядах его составителей и выражали тенденцию буржуазного просветительства. На первом месте с этим кругу

для детей и народа стояла религиозно-нравственная литература.

Однако в указателе отчетливо заметно было и стремление к наполнению познавательной литературой для детей и народа; довольно широко рекомендовались книги по истории, географии, естествознанию. Очень важно внимание и личностный подход, которые проявляли руководители чтения к своим читателям; интересны их поиски решения вопросов методики изучения читателя, разработки методики бесед о прочитанном. Как справедливо отметил Б. В. Банк: «Непосредственное общение с читателями — метод, примененный кружком Алчевской, — сталкивает исследователей с правдой жизни даже независимо от их воли и намерений»¹. Ко многим произведениям, главным образом художественной литературы, в этой работе даны отзывы юных читателей. В опыте Алчевской и ее соратниц привлекает стремление учительниц воскресных школ систематически вести беседы о прочитанном, дневниковые записи, характеристики читателей. Интересно отметить, что, не отвергая важности бесед о прочитанном, Н. В. Шелгунов предупреждал Алчевскую и ее товарищей по работе от «инквизиторского допроса» при «переспросе» читателей и от игры в вопросы и ответы.

Книга «Что читать народу» сыграла положительную роль в развитии дела руководства чтением не только взрослого населения, но и детей, подростков. Изучению читателя, приемам руководства чтением у Алчевской и ее товарищей учились целые поколения педагогов и работников библиотечного дела в дореволюционной России.

Последняя четверть XIX в. и начало XX в. ознаменовались появлением первых детских библиотек-читален общественного пользования (платных и бесплатных), что создавало новую почву для оживления деятельности по руководству детским чтением². В этот период велика бы-

¹ См. об этом: Банк Б. В. Изучение читателей в России (XIX в.). М., 1969, с. 94—122; Фридьева Н. Я. Жизнь для просвещения народа. М., 1963.

² Так, например, платная детская библиотека общественного пользования была открыта в Кронштадте в 1870 г. Помещалась она сначала в здании штурманского училища, затем при Городской управе. Организована была по подписке на собранные таким образом 534 руб. Книги приобретались по каталогу Ф. Г. Толля. Библиотека имела свой печатный каталог. Однако первой народной по принципам организации обслуживания читателей следует считать детскую библиотеку А. Д. Торопова, открытую в Москве в 1878 г. на средства общественности по подписке. Низкая плата

ла роль первых практиков библиотечной работы с детьми, педагогов-энтузиастов. Многие из них воспитывались на прогрессивных традициях революционно-демократической педагогики.

Рассмотрим некоторые факты из истории руководства чтением детей в библиотеках-читальнях дореволюционной России.

Интересен опыт детской общественной библиотеки-читальни им. А. С. Пушкина г. Кишинева. Она была открыта Городской управой весной 1899 г., после настойчивого ходатайства учительской общественности города. Открытие ее было приурочено в 100-летию со дня рождения А. С. Пушкина, почему библиотека и получила имя великого поэта. Пользование книгами в библиотеке было бесплатным, что делало ее общедоступной. В первый год в библиотеку записалось 1900 человек. Библиотекари широко применяли такие методы работы, как часы чтения вслух и рассказывания, литературные утренники и экскурсии, составление планов чтения для подростков и молодежи. Именно популярность деятельности читальни среди широких слоев населения привела к тому, что в 1905 г. она была закрыта властями.

Интересно сопоставление опыта работы двух известных детских библиотек.

В первые десятилетия XX в. большой популярностью пользовалась детская библиотека-читальня в Москве, открытая на имя М. В. Бередниковой³ в 1907 г. комиссией по детскому чтению «Общества по распространению технических знаний». Высокая плата за пользование книгами делала ее доступной только обеспеченным читателям, преимущественно детям интеллигенции. Но это была первая библиотека, которая поставила своей задачей изучение детской литературы и детского чтения на научной основе. В ней проводилась экспериментальная работа по руководству чтением детей (опросы читателей, анкетирование). При библиотеке велась широкая пропаганда детской книги, устраивались большие выставки-базары детской книги, работал кружок педагогов и библиотекарей по рецензированию детской литературы, издавался

за пользование книгой делала ее широкодоступной детям трудовой бедноты. В основе замыслов ее воспитательной работы лежали демократические принципы.

³ М. В. Бередникова впоследствии переехала в Петроград и была первой заведующей детской массовой библиотекой на Васильевском острове, ныне детская и юношеская библиотека им. Н. Островского.

под редакцией А. И. Колмогорова критико-библиографический журнал «Новости детской литературы» (1911—1916)⁴. В этом журнале широко освещался опыт работы библиотеки М. В. Бередниковой и других библиотек-читален России, публиковались проблемные статьи по вопросам детской литературы и руководства детским чтением, рецензии на детские книги, списки вновь выходящей литературы. Опыт детской библиотеки-читальни М. В. Бередниковой в Москве был представлен докладом на секции детских библиотек Первого Всероссийского библиотечного съезда 1911 г. Характер работы этой библиотеки — яркий пример буржуазного просветительства в библиотечной работе с детьми.

В том же году при городской бесплатной библиотеке им. А. С. Грибоедова в Москве открылось детское отделение явно демократического направления. Энергичным организатором и руководителем его стала А. К. Покровская (1878—1972), известный деятель в области детской книги и детского чтения⁵. Основным и очень эффективным методом вовлечения детей в библиотеку и руководства чтением стало рассказывание произведений художественной классической литературы и фольклора, в этом достигнуто было большое педагогическое мастерство. В 1915 г. при библиотеке был организован кружок рассказчиков для детей. Это была воспитательная работа с детворой городской бедноты, с ребятами «с улицы». Пропаганда книги и чтения выносилась за стены библиотеки. На «часы рассказывания» собиралась аудитория до 80 слушателей.

К каждой теме рассказа подбирались литература для чтения после прослушивания, проводилась драматизация прослушанного, делались зарисовки⁶.

⁴ Второй журнал «Что и как читать детям» по вопросам детской литературы и детского чтения выходил в Петербурге под ред. Е. Елачича (1911—1917) по инициативе Общества содействия дошкольному воспитанию. Роль этих журналов в развитии прогрессивных традиций в руководстве чтением хорошо раскрыта в статье: Свиридова З. И. Развитие прогрессивных тенденций в руководстве детским чтением в начале XX в. — «Сов. библиогр.», 1973, № 5, с. 53—69.

⁵ См.: Шаршис Б., Закаляева О. А. К. Покровской — 90 лет. — «Дет. лит.», 1969, № 5, с. 11.

⁶ Воспоминания старейших работников детской книги (В. Козелло, А. Покровской, Н. Чехова). — «Дет. лит.», 1936, № 19, с. 31—39; Хавкина-Гамбургер Л. Из практики рассказывания в России. — В кн.: Патридж Э., Патридж Дж. Как и что рассказывать детям в школе и дома. М., 1918, с. 165—177.

В начале XX в. вопросам детского чтения и руководства им в школе и библиотеке уделялось много внимания. Они освещались в частных методиках школьного обучения по литературе, истории, естествознанию, географии. В учебных пособиях публиковались списки литературы для внешкольного чтения по предмету. Статьи по вопросам методики и организации внеклассного чтения учащихся занимали значительное место в крупных педагогических журналах («Вестник воспитания», «Образование», «Женское образование», «Семья и школа», «Русская школа», «Гимназия»). Видные книговеды, библиографы, библиотекари стали интересоваться и заниматься вопросами детского чтения. Яркий пример тому — многогранная деятельность **Н. А. Рубакина** (1862—1946). Он энергично сотрудничал в педагогических и специальных журналах, поднимавших теоретические вопросы педагогики детского чтения («Русская школа», «Новости детской литературы», «Что и как читать детям»), занимался вопросами детской читательской психологии. Эти вопросы Рубакин изучал одновременно и как литературный критик, рецензент детских книг и как автор научно-популярных произведений для учащейся молодежи⁷. Особое внимание Рубакин уделил значению чтения художественной литературы в связи с изучением школьного курса истории и вопросам воспитания навыков самообразования у юных читателей. Немало писал он и о том, как должно быть организовано внеклассное чтение учащихся. Богатое педагогическое наследие Рубакина советские педагоги, библиотекари, библиографы критически осмысливают и используют. Большую помощь в этом оказывает рецензия В. И. Ленина на труд Рубакина «Среди книг»⁸.

Педагогическая и библиотечковедческая литература начала XX в. касалась многих вопросов детского чтения: что считать наиболее важным в его содержании (например, шли споры о месте сказки и фантастики); в чем особенности детского восприятия прочитанного; как изучать читателя в школе и библиотеке; как руководить классным, внеклассным и домашним чтением учащихся; как развивать потребность школьников в систематиче-

⁷ О Н. И. Рубакине см.: Арефьева Е. П. Пропаганда книги и руководство чтением в трудах Н. А. Рубакина. — В кн.: Книга. Сб. 12. М., 1966, с. 93—112; Банк Б. В. Изучение читателей в России (XIX в.). М., 1969, с. 151—155, 195—209.

⁸ Ленин В. И. Полн. собр. соч. Изд. 5-е, т. 25, с. 111—114.

ском чтении; какие методы и формы наиболее эффективны.

Конец XIX в. и особенно начало XX в., годы революции 1905—1907 гг. ознаменованы возникновением разных педагогических обществ, кружков, учреждений, сложившихся на общественных началах. Они тоже занимались вопросами детского чтения.

Кроме названной уже комиссии по детскому чтению «Общества по распространению технических знаний» в Москве надо иметь в виду специальную комиссию Педагогического общества при Московском университете, возглавленную видным деятелем просвещения Ц. П. Балта-лоном. Члены этого коллектива разработали целый «план наблюдений, касающихся детского чтения». В Петербурге разработкой вопросов детского чтения активно занимался родительский кружок при Педагогическом музее военно-учебных заведений.

В него входили: видный педагог-методист В. Ф. Каптерев, известный общественный деятель и педагог А. М. Калмыкова, издатель детского журнала «Родник» А. Н. Альмединген, библиограф М. В. Соболев и др. Такие организации возникали не только в Москве и Петербурге. Вопросами воспитания юных читателей успешно занимался в начале XX в. кабинет детского чтения в Перми — единственный во всей провинциальной России. Он был открыт Обществом содействия начальному образованию при Пермском Кирилло-Мефодиевском мужском училище.

Отдельные общественные организации и лица стремились представить общую картину детских читательских запросов и интересов, пытались поставить дело руководства чтением на научно-педагогическую основу. Вопросы руководства детским внеклассным чтением обсуждались на первых съездах по народному образованию, семейному воспитанию и на первом библиотечном съезде.

Материалы секции детских библиотек первого библиотечного съезда (1911) ясно отражают уровень, на котором находились теория и практика руководства детским чтением в буржуазной России. В содержании докладов и при их обсуждении было заметно характерное для представителей буржуазной интеллигенции замалчивание классовых задач воспитания через книгу, увлечение зарубежным опытом американских детских библиотек и зарубежными теориями «свободного воспитания». При всем этом, собравшиеся на съезд деятели детских библиотек впервые поставили задачу широкого охвата детей чтением, обсудили важные вопросы чтения и руководства им. Они вынуждены были констатировать низкий уровень

этого дела в условиях царской России, отставание его от потребностей жизни.

По статистическим данным съезда, во всей России насчитывалось к 1911 г. не более 23 специально детских общественных библиотек; 11 из них в крупных городах, остальные в провинциальных центрах. Но и эти библиотеки были доступны незначительной части детского населения. В ряде таких библиотек плата за чтение была по 5 руб. в год. Передовые учителя с горечью выступали в печати о неудовлетворительной постановке школьных библиотек и общественных библиотек-читален, о ничтожности их влияния на подрастающее поколение.

Сравнительно более широким размахом требований, демократическими тенденциями в постановке воспитательных задач, обстоятельностью рассмотрения всех вопросов детского чтения отличались доклады, дискуссии и резолюции Первого Всероссийского съезда по вопросам народного образования 1913—1914 гг. Положительную оценку работы этого съезда дала Н. К. Крупская, указав, «что съезд в своем громадном большинстве был настроен демократически»⁹.

На всех педагогических съездах 1903—1914 гг. высказывались требования, которые учительство и даже родительская общественность предъявляли к улучшению организации руководства детским чтением в семье, школе и библиотеке. Поднимались вопросы о своеобразии методических форм и приемов воспитательной работы с детской книгой, о важности разработки такой методики на научной основе. Общественность высказывалась за необходимость созыва специальных съездов и совещаний по вопросам детского чтения. Ходатайство о проведении такого съезда было отклонено Министерством внутренних дел.

Конец XIX — начало XX в. ознаменовался началом исследований читательских запросов и содержания чтения учащихся начальных и средних школ психологами, педагогами, библиотекарями с использованием впервые методов экспериментальной социологии, педагогики и психологии.

Таковы обследования городских и сельских школьников в 1913—1916 гг., проведенные психологом Н. А. Рыбниковым; изучение чтения учащихся кадетских корпусов в 1903 г., организованное педагогом И. С. Симоновым; анкетный опрос школьников разного типа

⁹ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 1. М., 1957, с. 233.

средних учебных заведений, проведенный через журнал «Юный читатель» в 1902 г., обобщенный затем в статье педагога К. Левина «Что читает и чем интересуется молодежь» в журнале «Мир божий» (1903, № 11) и др.

Все эти начинания находили отражение на страницах педагогических журналов, в отдельных изданиях, но не имели еще научных обобщений.

В ряде высказываний, требований и решений дореволюционная интеллигенция действовала половинчато, чувствуя свое бессилие перед преградами, которые ставило широкой постановке всех вопросов народного образования царское правительство.

* * *

Учащаяся молодежь (реалисты и гимназисты, даже учащиеся духовных семинарий), не находя возможностей для удовлетворения своих запросов и интересов, обращались к литературе через нелегальные, домашние библиотеки, возникавшие в результате деятельности марксистских кружков и революционных организаций. Таким образом шло приобщение молодежи к литературе официально запрещенной и открыто революционной.

Такие подпольные библиотеки известны. Например: при воскресных школах в Петербурге (с 1890-х гг. по 1917 г.); организованные гимназическими кружками в г. Троицке Оренбургской губернии, во Владимирской духовной семинарии; при марксистских кружках Н. Е. Федосеева в г. Казани (1887—1891), В. И. Ульянова и А. П. Скляренко в г. Самаре (1883—1894) и в других местах России.

В. И. Ленин в статьях 1913—1916 гг. дал уничтожающую критику состояния всего дела народного образования в царской России. «Такой дикой страны, в которой бы массы народа настолько были ограблены в смысле образования, света и знания,—такой страны в Европе не осталось ни одной, кроме России»,—писал он¹⁰.

Еще в дореволюционные годы В. И. Ленин уделял большое внимание развитию библиотечного дела, учил видеть в нем верный путь повышения грамотности и культуры народных масс. Уже в те годы он защищал самые широкие демократические принципы библиотечного обслуживания, требовал, чтобы дети могли пользоваться

¹⁰ Ленин В. И. Полн. собр. соч. Изд. 5-е, т. 23, с. 127.

богатыми коллекциями книг, были привлечены в библиотеки¹¹.

Программа РСДРП по вопросам народного образования впервые широко отразила социалистические цели воспитания и пролетарский, подлинно демократический его характер. Программа направляла деятельность социал-демократии во всех вопросах просвещения трудового народа, в том числе и в вопросах руководства чтением детей. Это нашло отражение на страницах большевистской газеты «Правда» в первый же год ее существования. Революционная печать распространяла рекомендательные списки литературы, т. е. поднимала проблему круга чтения, рассчитанного на детей трудящихся. «Что читать детям рабочих?» — так называлась обзорная статья С. Груздева в газете «Правда» от 25 декабря 1912 г. В ней с учетом развития юных читателей разных возрастов были указаны рекомендуемые художественные и научно-популярные произведения определенной социальной направленности, наиболее доступные детям по содержанию и дешевые по цене.

Большая роль в борьбе против антихудожественной, реакционной и мистической детской литературы принадлежала М. Горькому и группировавшимся вокруг него в издательстве товарищества «Знание» писателям.

Горький уже в предреволюционные годы много думал о роли книги в воспитании будущих поколений, над отбором литературы для детского чтения. Он обращался по этим вопросам к передовым педагогам, писателям, деятелям культуры не только России, но и всего мира, например, через Международный съезд по вопросам семейного воспитания в Брюсселе. Сохранился составленный Горьким в 1904—1905 гг. «Общий план библиотеки», т. е. план издания книг для детского чтения, которые намеревалось выпускать издательство товарищества «Знание».

Однако в условиях дореволюционной России решать вопросы детского чтения и руководства им на широких демократических и революционных началах было совершенно невозможно. Осуществимым это стало только после победы Великой Октябрьской социалистической революции.

¹¹ См.: Чубарьян О. С. Общее библиотековедение. М., 1968, с. 66—78.

§ 4. Педагогическое наследие деятелей советской культуры

С первых лет строительства Советского государства, социалистической культуры вопросам чтения детей был придан государственный масштаб, ими стали заниматься крупные государственные и научные учреждения. Большое внимание к этому участку воспитания проявляла Коммунистическая партия страны и ее видные деятели: Н. К. Крупская, А. И. Ульянова, М. И. Ульянова, А. В. Луначарский, М. И. Калинин, Ф. Э. Дзержинский и др. Этому делу отдали немало сил видные советские педагоги, ученые.

Проблемы руководства чтением детей и юношества выдающиеся деятели Советского государства, советской культуры рассматривали в прямой связи с решением исторически новой задачи формирования с детских лет гармонической разносторонне развитой личности, человека нового типа, коллективиста, борца за построение социализма. Они проявляли глубокую веру в духовные силы ребенка, его способности и призывали к серьезной требовательности в подходе к ребенку.

Руководство чтением детей было поставлено как важная государственная проблема, осуществление которой решается во взаимосвязях семьи, школы, библиотеки при участии партийной, комсомольской и пионерской организаций.

Особенно велика роль **Н. К. Крупской** (1869—1939) в разработке теоретических вопросов и организации практики руководства чтением детей в библиотеке. Талантливый высокообразованный педагог-коммунист, она была с первых лет победы Великой Октябрьской социалистической революции одним из руководящих деятелей нашего государства в области народного образования — заместитель наркома просвещения. Библиотечной работе с детьми Крупская всегда уделяла большое внимание, считая руководство чтением детей и молодежи одним из самых важных условий успеха культурной революции у нас в стране. Она — организатор и руководитель детских и школьных библиотек, видный теоретик в области руководства чтением детей.

Крупская много писала о роли детской книги в формировании основ коммунистического мировоззрения. Она утверждала: детская книга в советском обществе должна воспитывать коммунистов; ребенок — особый читатель,

еще не сформировавшийся человек, его надо охранять от чуждых и вредных влияний в чтении; чтением его надо вдумчиво, умело руководить.

Крупская боролась за широкий круг детского чтения, раскрывающий юному читателю величие созидательного труда советских людей, воспитывающий правильные взгляды на развитие природы и общества. Остро ставила вопрос о коммунистической партийности в отборе литературы для детского чтения.

«Надо через детскую литературу закладывать основы материалистического мировоззрения подрастающего поколения,— писала Крупская.— Это большая и важная задача... Но задача эта может быть выполнена лишь при условии, если детские писатели сумеют показывать ребятам вещи и события во всей их конкретности, во всех опосредствованиях, взятые в их развитии, сумеют давать понятную ребятам правильную оценку этих событий и показывать их связь с окружающей современностью»¹.

Крупская разрабатывала коммунистические принципы отбора литературы детям. Она много писала о необходимости создать книжный фонд детской библиотеки из лучших советских изданий дореволюционной литературы и произведений устного народного творчества, а также из коммунистических по содержанию художественных и научно-популярных книг советских писателей.

Большое значение в руководстве чтением она придавала умению развить и направить интерес ребенка, заинтересованно раскрыть содержание книги. Крупская осуждала ограничение детского чтения исключительно требованиями программы школы, выступала против опеки ребенка, навязывания книг детям, настаивала на большей простоте, искренности, педагогическом такте в общении библиотекаря со школьниками. Основой руководства чтением детей в советской библиотеке она считала индивидуальный подход к читателю, опирающийся на знание школьника и изучение его личности, его запросов и интересов. В 1932 г. в «Методических заметках» она писала: «Методика органически связана со знанием объекта воздействия, т. е. того человека, растущего, развивающегося, к которому она применяется... и методы воспитания и обучения изменяются, должны измениться в зависимости от физических сил, жизненного опыта, запа-

¹ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 440.

са знаний, умений учащегося, его навыков к отвлеченному мышлению и т. д.»².

Изучение ребенка-читателя в повседневной работе библиотеки Крупская считала необходимым делом, основой правильного руководства чтением. Ей принадлежит опыт составления характеристики чтения детей разных возрастов и ступеней развития, начиная с дошкольных лет, а также первая классификация возрастных групп читателей («К вопросу о детской книжке», 1926 г.).

Крупская ставила перед учителем и библиотекарем важные задачи воспитания у детей культуры чтения: понимание социальных функций библиотеки; сознательного и бережного отношения к книге, к произведениям печати; умения самостоятельно выбрать книгу и вдумчиво ее читать; развития навыков работы с книгой, журналом, газетой и пользования библиотекой; умения пропагандировать книгу товарищам. В переписке с пионерами она дала подробные указания, почему и как надо развивать у себя эти навыки, дала планы специальных библиотечных занятий с детьми младшего школьного возраста³.

Критически используя опыт зарубежных библиотек, она поставила перед советскими детскими библиотеками задачу вооружить читателей с малых лет библиотечно-библиографической грамотностью, проводя систематические занятия в школе и библиотеке.

Крупская считала необходимым воспитывать у школьников навыки сознательного выбора книги для чтения, навыки пользования библиографическими пособиями. Она дала советы, как создавать справочно-библиографический аппарат в детской библиотеке. Все рекомендательные библиографические пособия и каталоги в детских библиотеках Крупская советовала аннотировать в расчете на юного читателя, используя при этом лучшие детские отзывы на книги. Работе с читательскими рецензиями на прочитанные книги она придавала большое значение. «Необходимо, чтобы ребята подошли вплотную к писанию рецензий», — писала и говорила она⁴.

Для нас очень ценно обоснование Крупской многих важных психолого-педагогических основ руководства чтением. Так, например, она требовала большого внимания к детской психологии восприятия, к эмоциям, вызывае-

² Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 552—560.

³ Там же, с. 660.

⁴ Там же, с. 538.

мым чтением, книгой. «В основе интереса, внимания, памяти, воли и пр. лежит именно эмоция. Эмоция определяет направление интересов, интерес обуславливает внимание, внимание — память и т. д.», — писала она в статье 1923 г. «Общественное воспитание»⁵. В руководстве чтением в условиях библиотеки Крупская видела одно из средств развития в детях совместных переживаний, совместного труда над книгой и этим путем формирование общественного начала, коллективизма.

Большое значение Надежда Константиновна придавала устной пропаганде книг, рассказыванию. Она советовала создать в библиотеках кружки юных чтецов и рассказчиков. Она подчеркивала организующую роль живого слова библиотекаря, воспитывающее значение общности переживаний детей при слушании чтения вслух и рассказывания.

Крупская призывала ребят быть друзьями книги и библиотеки и дала много ценных советов о работе библиотеки с читательским активом. Она считала нужным направлять творческую энергию читателя на повышение качества своего чтения, на добровольную пропаганду полезных, хороших книг товарищам, на разные общественно-полезные дела в библиотеке, на привлечение своих сверстников к систематическому чтению и пользованию библиотекой.

Высоко оценивая труд библиотекаря с детьми, Крупская была очень требовательна к подготовке такого специалиста. От него она ждала хорошей политической и психолого-педагогической, библиотечно-библиографической подготовленности, широкого образования, знания литературы, педагогического такта, любви к детям. Ей принадлежит инициатива организации подготовки кадров высшей квалификации для детских библиотек страны.

В педагогическом наследии Крупской мы находим целую систему взглядов на руководство детским чтением и на библиотечную работу с детьми, постоянно помогающих нам решать современные проблемы детского чтения⁶.

⁵ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 2. М., 1958, с. 134.

⁶ Житомирская Н. Н. Наследие Крупской и современные проблемы детского чтения. — «Библиотекарь», 1969, № 2, с. 20—22; Житомирская Н. Н. Актуальные проблемы детского чтения. — В кн.: Педагогическое наследие Н. К. Крупской и коммунистическое воспитание в современных условиях. М., 1972, с. 88—96.

Отдельные ценные высказывания по вопросам детского чтения мы находим в наследии **М. И. Калинина** (1875—1946), много занимавшегося проблемами коммунистического воспитания⁷.

Гениального пролетарского писателя, одного из родоначальников советской литературы — **А. М. Горького** (1868—1936) всегда интересовали вопросы воспитания. Как и Н. К. Крупская, Горький рассматривал руководство детским чтением как одно из важнейших направлений коммунистического воспитания подрастающего поколения. Очень важен для воспитания высокой культуры чтения детей и молодежи пример самого Горького как читателя. Большую ценность имеют его высказывания о роли книги в жизни человека, его умственном, нравственном и эстетическом развитии с детства.

Горький разработал целый ряд принципиальных вопросов детского и юношеского чтения. Эти взгляды изложены в его программных статьях 30-х г.: «Человек, уши которого заткнуты ватой», «Литературу — детям», «О темах», «О сказках» и др. Выступления Горького основаны на глубоком знании детей и особенностей детского восприятия. Исключительно велика заслуга Горького в борьбе за детское чтение с вульгарными социологами и педагогами, которые, зачеркивая своеобразие восприятия ребенком окружающего мира, выступали противниками сказки, юмористической книги, отвергали образность и занимательность в книгах для детей, травили лучших детских писателей.

Горький показал необходимость учета возрастных особенностей детей и требовал знания их интересов и запросов. Он убедительно показал, что дети всегда ищут в книге героя для подражания, и эта способность перевоплощения в героя — особенно ценное качество детского восприятия художественной литературы.

Он учил будить творческую активность ребенка-читателя, воспитывать его общественные симпатии и антипатии.

Творчески развивая важнейшие положения революционно-демократической педагогики, Горький доказывал, что своеобразие детской литературы состоит в искусстве слова писателя, знающего читателя-ребенка. Он утверждал, что «с детьми можно говорить просто и увлека-

⁷ Калинин М. И. О коммунистическом воспитании и обучении. М.—Л., АПН РСФСР, 1948.

тельно, безо всякой дидактики, на самые серьезные темы»⁸. Надо только знать и уважать своеобразие восприятия, внимания, памяти, мышления и речи ребенка на разных ступенях его развития.

* * *

Особое внимание Горький уделял вопросу о темах детских книг, т. е. вопросу о содержании детского чтения. Ему принадлежит известное положение: «Вопрос о темах детских книг — это, разумеется, вопрос о линии социального воспитания детей»⁹.

Горький защищал принцип занимательности, «забавности» в работе с книгой, показывал значение игрового начала в руководстве чтением детей.

Заботясь о многообразии видов и жанров литературы, входящей в чтение детей разного возраста, Горький особо подчеркивал значение устного народного творчества, классической детской литературы и прогрессивной литературы современных писателей зарубежных стран, давал примеры такого принципиального отбора. Он утверждал, что основное место в содержании детского чтения должны занимать произведения, знакомящие детей с современной действительностью. Надо воспитывать детей на книгах, в центре которых стоит образ сильного, свободного человека, борца за счастье всего человечества. Вот почему Горький подчеркивал приоритет произведений о советских людях в их борьбе за новое, за коммунизм. Он требовал талантливо, умело, в формах легко усвояемых показывать детям «то новое, что создает революционная энергия рабочего класса»¹⁰.

Ряд ценнейших указаний дал Горький по вопросу о проблематике детского чтения. Одним из важнейших разделов чтения советского школьника он считал книги по истории труда, культуры, по истории открытий и изобретений от первобытных времен до нашей эпохи. Горький дал советы, как образно показывать детям и молодежи жизнь прошлого, обличая пороки классового общества, раскрывая мечты и чаяния народа, героизм борьбы за свободу. Так он рекомендовал работать в библиотеках с литературой исторической и историко-революционной.

Горькому принадлежит опыт изучения читательских интересов наших пионеров и школьников в первой поло-

⁸ Горький М. Собр. соч. В 30-ти т., т. 27. М., 1953, с. 108.

⁹ Там же, с. 97.

¹⁰ Там же, т. 25, с. 175.

вине 30-х гг. — очень важный как для дела развития детской литературы, так и для практики руководства детским чтением. Он осуществил эту задачу через переписку с пионерами Советского Союза в пионерских газетах и получил от них 2000 ответов на вопросы: Что вы читаете? Какие книги нравятся вам? Какие книги вы желали бы прочесть? В своей личной переписке с юными корреспондентами великий писатель давал много ценных советов, что и как читать, как дружить с книгой. Его переписка — ценнейший материал педагогического наследия по вопросам руководства детским чтением¹¹.

Богатое творческое наследие выдающегося советского педагога-новатора **А. С. Макаренко** (1882—1929) содержит ценнейшие положения для развития теории и практики руководства детским чтением.

Макаренко много и убедительно писал о силе воспитательного воздействия книги, в частности литературы для детей. Он резко выступал против пренебрежительного отношения к читательским запросам детей и молодежи. Высоко поднял он вопрос о руководстве чтением детей в семье, о роли и ответственности родителей как руководителей чтения ребенка с самых малых лет («Книга для родителей»).

В лекциях для родителей он говорил о важности первого знакомства ребенка с книгой в семье, о чтении вслух. В качестве первого репертуара чтения Макаренко рекомендовал сказки. «Хорошо рассказанная сказка — это уже начало культурного воспитания», — писал он. — «Было бы весьма желательно, если бы на книжной полке каждой семьи был сборник сказок... Выбор сказки имеет большое значение»¹². Ценны советы выдающегося советского педагога по вопросу, как «вести ребенка» с того «значительного переломного момента», когда он «вступает в область книги и печатного слова, иногда вступает неохотно, с трудом преодолевая технические затруднения»¹³. Макаренко предупреждал педагогов от навязчивости и от всякого насилия над детьми, но считал опасным недосмотр недостатков развития или поощрение лени в процессе первоначального чтения. Большую роль отводит он появлению в жизни ребенка таких пер-

¹¹ Горький — детям. Сост. Н. Б. Медведева. М., «Мол. гвардия», 1962.

¹² Макаренко А. С. О детской литературе и детском чтении. М., 1955, с. 107.

¹³ Макаренко А. С. Соч., т. 4. М., 1951, с. 419.

вых книг, которые возбуждали бы интерес к чтению, желание одолеть трудности обучения грамоте.

Очень большое значение придавал Макаренко воспитанию у ребенка в семье привычки читать газету, интересоваться ее содержанием. Много говорил и писал он о необходимости воспитывать у подростков вдумчивое, сознательное чтение, бороться с бездумным «проглатыванием» книг.

А. С. Макаренко, как Н. К. Крупская и М. Горький, требовал широты тематики детского чтения. Среди наиболее важных тем для чтения детям и молодежи он называл: защита Родины; дружба народов; социалистическое строительство; бдительность в борьбе с врагом; счастливая жизнь и труд советских людей; жизнь и труд наших детей и молодежи.

Книга, по мнению Макаренко, всегда должна вести юного читателя вперед «к тем пунктам, на которых он не был». Руководитель чтения детей всегда должен давать такие «перспективы». Воспитывать через чтение — значит вести читателя все дальше по интересующим его вопросам, помогать ему лучше и лучше понимать их, учить ставить перед собой новые цели и задачи в чтении, в работе над книгой, а значит и в жизни. Эти идеи особенно близки нам; они помогают и сейчас решать вместе со школой задачи оптимального разностороннего развития школьников.

Научить ребенка бережно и любовно относиться к книге Макаренко считал одной из важнейших задач воспитания культурного советского человека.

В лекциях для родителей и статьях о детской литературе Макаренко мы находим и ценные мысли о значении книжной иллюстрации в воспитании детей.

Развивая мысли об успехах коммунистического воспитания народа за двадцать лет советского строя, отражающихся в культуре поведения советских людей, Макаренко говорил об изменившемся отношении к книге «как к другу, как к идейной категории, а не к тому, что должно развлекать»¹⁴; он писал о новом читателе, появившемся у нас в стране, о важности воспитывать и в перспективе такие новые высокие качества читателя у нашей молодежи. Таким образом, в наследии выдающегося педагога-новатора конца 20-х и первой половины 30-х гг. в области теории и практики воспитания мы на-

¹⁴ Макаренко А. С. О коммунистическом воспитании. М., 1952, с. 96.

ходим комплекс идей, советов, которые помогают сейчас решать актуальные вопросы руководства чтением школьников.

* * *

С первых лет советской эпохи велика была роль деятельности педагогической и библиотечной общественности в развитии на новых методологических основах теории и практики воспитания массового детского читателя. Как на всем фронте советской педагогики, просвещения, культуры, и в этой области было много трудностей, исканий, недостатков, но и творческих находок. Крупным организующим центром был Народный комиссариат просвещения РСФСР, созданные при нем специальные комиссии, первые опытные базы и научные учреждения. Так, с 1918 по 1920 г. при научно-педагогической секции Государственного ученого совета (ГУСа) Наркомпроса, которую возглавляла Н. К. Крупская, работала комиссия по детской книге и детскому чтению. Члены комиссии занимались отбором книг для детского чтения, составлением каталога лучших детских книг, разрабатывали требования к детской книге, которые потом обсуждались и утверждались Коллегией Наркомпроса. Они вели просмотр рукописей новых книг.

В 1920 г. при Наркомпросе РСФСР был создан первый в мире Институт детского чтения. Деятельность его как самостоятельного учреждения развивалась до 1923 г., а затем продолжалась как работа Отдела детского чтения (ОДЧ) при Государственном институте методов внешкольной работы (ИМВР) до 1930 г.¹⁵ Работа Института детского чтения явилась продолжением творческой деятельности коллектива преподавателей Университета им. А. Л. Шанявского и детского отделения библиотеки им. А. С. Грибоедова в Москве. Возглавила его А. К. Покровская. Среди его научных сотрудников были: известный ученый-педагог, деятель в области детской литературы Н. В. Чехов (1865—1947)¹⁶, экспериментаторы-библиотекари Т. А. Григорьева, П. А. Рубцова, И. А. Желобовский и др.

¹⁵ Пирусская Г. В. Опыт Института детского чтения по изучению читателя (1920—1930 гг.). — «Труды Ленингр. ин-та культуры им. Н. К. Крупской», 1968, т. 19, с. 275—286.

¹⁶ Седельникова М. К. Н. В. Чехов — видный деятель народного просвещения. М., Учпедгиз, 1960; Гердзей-Капица Н. М. Н. В. Чехов. — В кн.: Русский учитель. М., 1959, с. 125—127.

Центральными проблемами научной и практической деятельности Института детского чтения были: изучение ребенка-читателя и изучение детской книги (какой она должна быть, чтобы служить делу социалистического воспитания). Главной целью было научно обосновать процесс коммунистического воспитания чтением, методику руководства чтением в библиотеке в новых социальных условиях. Положительным в опыте института было постоянное внимание к вопросам психологии чтения детей и связь с жизнью, практикой детских библиотек. Сотрудники института собрали ценный материал практики детских библиотек, изучали детей-читателей первых советских поколений и обобщали свои наблюдения: детский спрос и отзывы на книги, реальное содержание чтения, влияние на детей книжных иллюстраций, реакцию на чтение вслух и рассказывание, разные проявления детского читательского и литературного творчества.

С первых дней сотрудники института привлекли к осуществлению своих планов работников библиотек страны и стали сами участвовать в научно-практических конференциях других научно-исследовательских центров, родственных по изучаемым проблемам. В 1921 г. институт организовал первую советскую конференцию по вопросам детского чтения. На ней впервые ставился вопрос о роли чтения детей в системе коммунистического воспитания, о путях и методах руководства чтением. В 1922 г. на конференции работников детских библиотек Москвы в докладе Т. А. Григорьевой была раскрыта целая система методов изучения читателя-ребенка, применяемая сотрудниками института¹⁷. Т. А. Григорьевой (1877—1950)¹⁸ принадлежит детальная разработка методов наблюдения, опроса, беседы в изучении читателей разных возрастных групп. Такова, например, ее работа «Приемы наблюдения над детским чтением» («Красный библиотекарь», 1926, № 3; М.—Л., ГИЗ, 1926); она широко использовалась педагогической и библиотечной общественностью тех лет. Особенно известна статья Т. А. Гри-

¹⁷ Показательно, что в 1929 г. институт имел 107 библиотек-баз, с которыми были установлены тесные связи.

¹⁸ Т. А. Григорьева окончила Бестужевские женские курсы по историко-филологическому факультету. Была связана с социал-демократическими организациями столицы; преподавала историю рабочим Обуховского завода. С 1916 г. работала в детском отделении библиотеки им. А. С. Грибоедова в Москве, а с 1920 г. — в Институте детского чтения.

горьевой «Беседа как метод изучения детского отношения к книге» (Новые детские книги. Вып. 5. М., 1928). В ней даны ответы на вопросы: что необходимо для планомерного изучения читательских запросов и интересов детей в библиотеке? Какими методами и приемами следует вести эту работу? Особенно детально разбирается методика таких бесед с детьми, близких по сути к естественному эксперименту.

Наиболее обширным трудом П. А. Рубцовой (1892—1930)¹⁹ была книга «Что читают дети» (М., «Посредник», 1928), в которой обобщены данные изучения детей-читателей 20-х гг. по разным параметрам (пола, социальных групп населения); даны характеристики содержания чтения, запросов детей.

Опыт Института детского чтения был также обобщен в методическом письме по изучению читательских интересов детей, изданном Главполитпросветом в 1930 г. В наши дни этот опыт творчески использован современными научными центрами, возглавляющими изучение детей-читателей и место книги в их жизни²⁰.

В 1931 г. при Народном комиссариате просвещения был создан Научно-исследовательский институт по вопросам библиотековедения и библиографии. Специальный сектор института начал вести работу по изучению читателя, по вопросам методики руководства чтением детей. С середины 30-х и в начале 40-х гг. появились первые попытки осветить отдельные проблемы методики библиотечной работы с детьми: индивидуальное обслуживание на абонементе, воспитание культуры чтения, массовые формы работы с детской книгой, которая получила в это время широкий размах.

Именно с 30-х гг. ведут начало такие эффективные и традиционные сейчас массовые формы работы с детьми-читателями, как большие иллюстрированные выставки и их обзоры, устные литературные игры, обсуждения книг, проблемно-тематические читательские конференции школьников.

Направляющую роль в формировании новых социалистических основ педагогики детского чтения сыграли постановления Коммунистической партии и Советского

¹⁹ См. список трудов П. А. Рубцовой в указанной статье Г. В. Пиресской об Институте детского чтения; некролог — «Книга — детям», 1930, № 2/3, с. 1.

²⁰ Изучение читателей в детской библиотеке. Сост. Л. И. Беленькая. Изд. 2-е. М., 1973. (Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина).

государства о детской книге (1928—1934). Особенно значительны в развитии педагогики детского чтения исторические постановления о школе и пионерской организации (1931—1934) и постановление о педагогических извращениях в системе Наркомпросов. Заметно улучшилась библиотечная работа с детьми после постановления ЦИК СССР 1934 г. «О библиотечном деле в СССР» и особенно постановления СНК СССР 1936 г. «О развертывании сети школьных библиотек и издании литературы для них».

Вопросами детского чтения стали заниматься: сотрудники Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской, Государственного института научной педагогики (ГИНПа, впоследствии слившегося с Гос. педагогическим институтом им. А. И. Герцена), методисты институтов усовершенствования учителей и такие методические центры, как кабинеты детского библиотекаря (Мосгороно, Ленгороно).

Много полезного и интересного в развитии теории и практики руководства чтением детей отражали многочисленные конференции детских библиотекарей и учительской общественности. В разработке круга детского чтения значительную роль сыграл первый съезд писателей 1934 г. и предсъездовские дискуссии в печати.

Для развития вопросов литературного, эстетического и художественного воспитания читателей-подростков большое значение имели теоретические труды талантливых методистов-словесников, таких как М. А. Рыбникова и Г. А. Гуковский. Привлекая внимание к проблеме правильного восприятия школьниками литературно-художественных произведений, к вопросам литературного развития, они дали научно обоснованные методические рекомендации не только для работы учителя, но и для руководства внеклассным чтением школьников в библиотеке. Труды этих ученых и сейчас представляют большую ценность для изучения читательского отношения подростков к художественной литературе.

Трибуной для писательской, педагогической и библиотечной общественности в освещении вопросов детского чтения, начиная с 1920-х гг. и по 1941 г. служили такие периодические издания, как: «На путях к новой школе», «Красный библиотекарь», критико-библиографический журнал «Книга — детям», позже переименованный — «Детская литература». Передовой опыт лучших школьных и детских библиотек страны служил и служит цен-

ным материалом для новых обобщений последующих лет.

С середины 30-х гг. положительную роль в развитии теории и практики руководства чтением детей стали играть центры высшего специального библиотечного образования (Московский библиотечный институт, его консультпункт в Ленинграде, вечернее отделение для детских библиотекарей при Педагогическом институте им. А. И. Герцена и Академия коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской).

Несмотря на все трудности лет Великой Отечественной войны, работа в области руководства детским чтением не прекращалась. Свидетельство тому — совещание по вопросам внеклассного чтения школьников, проведенное органами народного образования в 1943 г.

В послевоенные десятилетия (особенно с конца 50-х гг.) исследовательская работа по разным проблемам чтения детей заметно возросла и стала концентрироваться в таких центрах как: Государственная библиотека СССР им. В. И. Ленина, сектор детской литературы института художественного воспитания Академии педагогических наук РСФСР, специальные кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми библиотечных факультетов (возникших на базе библиотечных вузов) государственных институтов культуры, кафедры педагогики и психологии других вузов страны; в научно-методических отделах библиотековедения и библиографии крупнейших библиотек страны: Публичной библиотеки им. М. Е. Салтыкова-Щедрина в Ленинграде, республиканских, областных и краевых детских библиотек. Экспериментальную работу по изучению читательских запросов, интересов детей, их реакции на издаваемые книги, разработку разных средств пропаганды ведет с 1950 г. Дом детской книги Детгиза РСФСР в Москве и его ленинградский филиал.

С конца 40-х и в 50-е гг. были защищены первые кандидатские диссертации по проблемам детской книги, библиографии детской литературы, по вопросам педагогики и психологии детского чтения, методики библиотечной работы с детьми. Они строились на большом естественном эксперименте и обобщении лучшего опыта работы предшествующих лет²¹.

²¹ К 50-летию Советского государства по стране было публично защищено около 150 таких научных исследований.

Шире стали появляться в печати обобщения передового опыта школ и детских библиотек по руководству чтением детей и проблемные монографические работы в изданиях Учпедгиза, Детгиза, Библиотеки СССР им. В. И. Ленина в Москве и Публичной библиотеки им. М. Е. Салтыкова-Щедрина в Ленинграде, в «Трудах» библиотечных факультетов институтов культуры, в изданиях методических отделов краевых и областных детских библиотек, на страницах журналов «Советская педагогика», «Советская библиография», «Библиотекарь», «Начальная школа», «Литература в школе», «Семья и школа», «Детская литература» и др. Впервые началась разработка проблем педагогики и психологии детского чтения разных групп школьного возраста. Положительную роль стали играть первые учебные пособия по внеклассному чтению, написанные методистами-предметниками. В них развиваются вопросы методики руководства внеклассным чтением учащихся по общеобразовательным предметам ²².

Значительным шагом вперед было появление первых учебных пособий и учебника «Руководство чтением детей в библиотеке» для библиотечных факультетов. Разрабатывались педагогические основы методики руководства чтением детей разного возраста в разнообразных условиях библиотечного обслуживания. Пособия создавались с учетом связи нашей теории с практикой дела, на основе изучения наследия и обобщения передового опыта школ и библиотек.

После Великой Отечественной войны большое значение для разработки коренных вопросов совершенствования воспитательной работы детских библиотек имело постановление ЦК КПСС 1959 г. «О состоянии и мерах улучшения библиотечного дела в стране». Реализация его требований плодотворно сказалась на разработке вопросов воспитания культуры чтения школьников и привития им библиографических знаний и навыков.

Постановление ЦК КПСС 1974 г. «О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе» углубило и расширило задачи библиотек по коммунистическому воспитанию

²² См. работы: Гердзей-Капица Н. М., Салтыкова М. Н. Внеклассное чтение. М., 1961; Родин А. Ф. Внеклассное чтение по истории. М., 1959; Яковлев А. Внеклассное чтение по географии и геологии. М., 1953; Гроденский Г. П. Внеклассное чтение по биологии. М., 1957 и др.

подрастающего поколения. Оно нацеливает на интенсивную разработку научных основ руководства чтением детей в библиотеках. Партия требует коренного улучшения качества воспитательной работы библиотек. Привлечено внимание к дальнейшему активному исследованию таких проблем, как изучение читателя-ребенка, воспитание культуры его чтения, привитие молодежи библиотечно-библиографической грамотности; к совершенствованию методики пропаганды разных видов литературы. Партия требует совершенствования идейно-политического, эстетического и литературного развития детей и молодежи, их подготовки к творческому, созидательному труду.

Интенсивное развитие за последние десятилетия смежных общественных наук (социологии, психологии, педагогики, литературоведения, информатики) в условиях научно-технической революции в СССР закономерно ведет к интеграции библиотековедения с другими научными областями знания. Все это создает благоприятные условия для укрепления научных основ и совершенствования методики руководства чтением детей в библиотеках.

На более высоком уровне содержания развиваются обоснование социальных функций детского чтения, эстетико-педагогические требования к детской книге, проблема оптимального наполнения круга чтения школьников. Ведутся поиски решения проблемы типологии читателей разных возрастных групп. Глубокое изучение теоретического наследия основоположников марксизма-ленинизма, деятелей советской культуры позволяет все успешнее с принципиальных научных позиций изучать и решать сложные проблемы чтения современного читателя-школьника и руководства им в условиях библиотеки, выявлять закономерности формирования идеалов детей и подростков в процессе их чтения.

Вопросы-задачи к главе 2

1. Определите обобщенно основные проблемы воспитания детей чтением, сформулированные революционерами-демократами, и покажите, что нового внесли в их развитие деятели первых лет советской культуры.
2. В чем значение творческих, передовых для своего времени поисков педагогов, методистов-словесников дореволюционной России для последующей разработки вопросов руководства чтением детей, их литературного развития в библиотеках в советскую эпоху?
3. Раскройте одну из актуальных проблем руководства детским чтением (по вашему выбору) в педагогическом наследии Н. К. Крупской и покажите, как она творчески используется в наши дни.

Раздел II

ЧИТАТЕЛЬ-ШКОЛЬНИК И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ В БИБЛИОТЕКЕ

Глава 3

Особенности формирования школьника как читателя

Чтобы успешно руководить чтением, необходимо знать, какое место оно занимает в жизни детей разного возраста и какие факторы влияют на формирование школьника как читателя. «Без ориентировки на ребенка, на его силы, возможности не может быть правильного эффективного руководства», — писала Н. К. Крупская¹.

Кого мы называем читателями? Всех ли детей, умеющих читать? На этот, казалось бы, столь простой вопрос нельзя ответить однозначно. Нужно прежде всего уяснить, какое значение мы вкладываем в понятие «чтение».

Ведущая деятельность школьника — учение — предполагает обязательное обращение к печатному слову. Учащийся, хочет он того или нет, должен читать учебники, хрестоматии, литературу, рекомендованную учителем. И если рассматривать чтение как совокупность определенных действий, направленных на достижение каких-то эпизодических конкретных целей (например, прочитать книгу, чтобы ответить заданный урок, сдать экзамен, собрать радиоприемник и т. д.), тогда, действительно, всех школьников, овладевших грамотой, можно относить к читателям. Но если чтение рассматривать как вид духовной деятельности людей, то оказывается, что не всякий человек, обращающийся к книге, является читателем. Известный советский психолог А. Н. Леонтьев, в трудах которого глубоко разработано понятие деятельности, указывает, что термин «деятельность» обозначает такие процессы, которые, осуществляя то или иное отношение человека к действительности, отвечают особой, соответствующей этим процессам потребности². Чтение —

¹ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 655.

² См.: Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972, с. 509—510.

это сложный вид деятельности. Вызываемое особыми потребностями человека, чтение характеризуется своими специфическими побуждениями (мотивами), своими целями, средствами осуществления целей и особым характером достигаемых результатов.

В формировании личности школьника важнейшая роль принадлежит чтению и научно-познавательной, и художественной литературы. Но чтение художественной и чтение научно-познавательной книги отличаются качественно, как разные виды деятельности. Различны мотивы, цели и способы чтения, различны функции этих видов печатного слова. Незаменима роль научно-познавательной литературы в процессе самообразования и самовоспитания, в развитии интеллекта школьника, в подготовке к будущей деятельности.

Художественная литература — это искусство; в отличие от научно-познавательной, художественная литература многофункциональна: она как бы включает в себя — в особом отраженном виде — все формы социальной деятельности, в которых проявляется человеческое отношение к действительности. Именно в этом, очевидно, заключается ее сильнейшее влияние на формирующуюся личность. Художественная литература помогает почувствовать, узнать и пережить то, что человек, может быть, никогда не сможет испытать и пережить в действительной жизни. Эта роль художественной литературы в освоении косвенного опыта человечества, естественно, не одинакова для читателей разного возраста. Ребенок, подросток еще не принимают участия во многих видах деятельности, формирующих личность, и поэтому в период школьного детства чтение художественной литературы выступает как особое, важнейшее средство познания окружающей действительности и самопознания.

Дети разного возраста, различной индивидуальности обладают своими особенностями и возможностями чтения художественной и научно-познавательной литературы. Но если чтение является для них необходимым способом удовлетворения разнообразных духовных потребностей, если побуждение к чтению свободно от обязательных или чисто утилитарных целей и носит личностный характер, иными словами, если чтение становится для них деятельностью, — таких детей мы называем читателями.

Определяя место чтения в духовной жизни подрастающего поколения, современные исследования изучают

чтение детей в двух аспектах: количественном и качественном.

К количественным характеристикам относятся такие, как частота обращения детей разного возраста к чтению; время, уделяемое чтению в ряду ежедневных занятий; место, которое занимает чтение в структуре досуга школьников. Количественные параметры чтения детей приобретают особую значимость в период бурного развития других средств массовой информации: телевидения, кино, радио. Особенно остро встают вопросы взаимовлияния кино и чтения, телевидения и чтения в досуге детей. Вытесняет ли кино и телевидение книгу? — этот вопрос волнует педагогов, родителей, библиотекарей во всем мире.

Результаты зарубежных исследований свидетельствуют, что у школьников разных стран чтение занимает различное место в структуре досуга. Так, например, в Нидерландах чтение занимает первое место в ряду других занятий детей; у школьников ФРГ чтение уступает посещению кинотеатров и просмотру телепередач³.

Социологические и социально-психологические исследования, проведенные в нашей стране, показали, что чтение в жизни советского школьника 60—70-х гг. стоит на первом месте среди других средств массовой информации. У детей всех возрастов оно остается любимым, предпочитаемым видом духовной деятельности. По данным исследования чтения детей небольших городов, в которых проживает около 70% городского населения нашей страны, среди детей 8—14 лет ежедневно читают 66%, слушают радио — 51%, смотрят телевизор — 50%. Те дети, которые читают ежедневно, тратят на чтение около полутора часов в день; это время стабильно, постоянно, оно почти не изменяется в зависимости от возраста и пола школьников. У тех, кто читает не каждый день, частота обращения к книге и время, уделяемое чтению, колеблются в различные возрастные периоды, но в целом остаются достаточно высокими.

Вместе с тем руководители детского чтения, педагоги и библиотекари часто употребляют термин «нечитатель» по отношению к школьникам, которые читают и даже иногда читают много. Некоторые зарубежные социоло-

³ См.: Иванова Э. И. Исследования чтения детей в Австрии, Нидерландах и ФРГ. — «Библиотекосведение и библиогр. за рубежом», 1974, вып. 50, с. 63—81.

ги, психологи и педагоги считают, что неумение читать у людей, учившихся в школе и грамотных, низкое качество их чтения постепенно перерастают в проблему «нечтения», характерную для ряда капиталистических стран. Так, известный французский социолог Р. Эскарпи отмечает, что в развитых странах грамотность и систематическое школьное образование создали массу потенциальных читателей, которые не испытывают потребности в творческом чтении и не умеют по-настоящему читать. Очень большое количество молодежи, покидающей школу в разном возрасте, оказывается под угрозой возврата к нечтению, если ей не были привиты подлинные читательские навыки еще до школы или в первый период школьного детства.

Количественная сторона чтения — не основное. Для духовного формирования личности гораздо более важно, что и как читают дети, т. е. качество чтения.

Какие параметры характеризуют качество чтения школьников разного возраста? Прежде всего — содержание чтения. Это, во-первых, реальный круг чтения: что читают дети разного возраста и пола; каково соотношение художественной, научно-познавательной книги, периодики в их круге чтения. Во-вторых, это желаемый круг чтения: что хотят читать дети, каковы их читательские запросы. Направленность, диапазон и устойчивость читательских запросов, их развитие — очень важные показатели качества чтения школьников.

Другая также очень существенная качественная характеристика читателей-детей — мотивы обращения к книге. Что побуждает ребенка к чтению? Какие факторы влияют на обращение к книге, на выбор ее? Среди мотивов, побуждающих к чтению, условно можно выделить мотивы обращения к конкретной книге (это может быть обязательное чтение по заданию школы, личностные мотивы, случайные моменты и др.) и мотивы выбора книги, особенно ярко проявляющиеся в библиотеке, когда дети должны отобрать какую-то определенную книгу среди массы других. Изменяемость или неизменность мотивов выбора книги и обращения к ней на протяжении всех возрастных этапов детства позволяют судить о развитии читательских потребностей детей, об активности и осознанности выбора, о формировании ребенка как читателя.

Еще одна важнейшая характеристика чтения читателя-ребенка — критерии оценок литературного произве-

дения. Как, с каких позиций дети оценивают прочитанное, что они больше всего ценят в книгах различной тематики, каковы особенности оценочного отношения к произведению у читателей разного возраста и в каком направлении это отношение развивается — все это особо существенные показатели развития школьников как читателей.

Правильное и глубокое восприятие литературного произведения объединяет в себе и понимание, и переживание, и оценку. Качественные характеристики чтения выступают не отдельно, не изолированно друг от друга, они всегда проявляются во взаимосвязи, взаимозависимости, взаимодействии. Исследования показывают, что критерии оценок, свойственные читателям-детям разного возраста, влияют и на особенности читательских запросов и на мотивы обращения к книге.

Своеобразие личности каждого человека — будь то взрослый или ребенок — проявляется и в отношении к чтению. У детей одного и того же возраста индивидуальные различия в чтении могут быть очень значительны. Однако для каждого периода детства характерны свои особые закономерности чтения, особые проявления различных читательских качеств. Исследованиями последних лет выявлена четкая картина изменения основных читательских характеристик: типичных критериев оценки, читательских запросов, их содержания, широты и устойчивости, мотивов обращения к книге, — в зависимости от возраста и пола школьников⁴.

До недавнего времени школьников-читателей разного возраста делили на три основные группы, выделяя следующие возрастные этапы читательского развития: младший школьный (детский), средний школьный (подростковый) и старший школьный (юношеский). Социально-психологические исследования чтения детей позволили уточнить возрастную дифференциацию читательских групп. Они показали, что возрастная классификация читателей-школьников по трем основным типам оказывается недостаточной и, более того, упрощает и во многом ограничивает возможности педагогического влияния на личность читателя. Внутри подросткового типа отчетливо проявились особенности чтения таких возрастных групп,

⁴ Возрастные характеристики чтения детей см. в гл. 5 и 10 учебника.

которые всегда считались переходными, «нетипичными». Это возраст 10—11 и 14 лет.

Сейчас в педагогике детского чтения выделяют следующие возрастные типы читателей-школьников: детский тип читательского развития (7—9 лет); тип, переходный от детского к подростковому (10—11 лет); подростковый тип (12—13 лет); тип, переходный от подросткового к юношескому (14 лет).

С начала 60-х гг., когда в нашей стране начали интенсивно развиваться научные исследования в области детского чтения, появился ряд работ, рассматривающих возрастные особенности чтения⁵. Тем не менее возрастные типы читателей-детей еще не изучены во всем богатстве, многообразии и специфике их проявления и возможностей. Однако и тот материал, которым располагает современная наука о чтении, позволяет выделить некоторые закономерности развития ребенка как читателя. Они отчетливо прослеживаются, если рассматривать читательские качества, свойственные детям разного возраста, в сравнении и развитии.

1. Формирование читателя — не простой процесс постепенного нарастания, обогащения и увеличения с возрастом интеллектуальных и эмоциональных возможностей читателей-детей. Становление ребенка как читателя происходит не поступательно-равномерно. Оно носит скачкообразный характер — это ряд скачков, связанных с важными качественными сдвигами. При этом переход от одного возрастного типа читателей к другому характеризуется не только появлением новых ценных читательских качеств, но и утратой других, которые можно считать не менее ценными для развития индивида как читателя. К такому выводу подводит целый ряд данных, полученных в исследованиях чтения детей, например, сравнительный анализ особенностей чтения художественной литературы у детей 8—9 и 10—11 лет⁶.

Неравномерность читательского развития ребенка, выявленная в исследованиях детского чтения, подтверждает положения, выдвигаемые современными психологами (Н. С. Лейтес) о временном, преходящем характере особых возможностей детской психики, связанных с определенным этапом развития.

⁵ См. литературу к разд. II—IV.

⁶ См. гл. 5 и 10 учебника.

2. Каждый возрастной период детства характеризуется особым сочетанием, особым развитием читательских свойств и качеств. У детей одного возраста ведущими являются одни читательские качества, у читателей другой возрастной группы — другие. Читательские свойства, проявляющиеся у детей на разных возрастных этапах, одинаково важны, равно полноценны в процессе формирования читателя. Развитие школьника как читателя можно считать нормальным, если оно проходит все стадии, характерные для каждого возрастного типа.

Понимание этих общих закономерностей читательского развития помогает библиотекарю видеть ребенка в перспективе и правильно оценивать особенности чтения детей каждого возраста. Читательские качества детей нужно рассматривать не как «недоразвитые», «неполноценные» читательские качества взрослого человека, а как особую систему оценок, отношений, переживаний, вызываемых книгой, со своими возможностями развития и роста.

Сравнение результатов исследований последних лет с материалами 20-х гг. и современными зарубежными исследованиями показывает, что возрастные характеристики чтения детей проявляются иногда как чрезвычайно устойчивые образования. Известно, как изменился школьник 70-х гг. по сравнению со своими ровесниками 20-х и 30-х гг.: расширился круг его интересов, возросли духовные потребности. Однако направленность читательских запросов, избирательное отношение к темам и жанрам, проявляющееся в определенные периоды детства, критерии оценок прочитанного у современных детей и у читателей 20-х гг. во многом совпадают.

Чем же объясняются своеобразие и устойчивость читательских качеств, свойственных каждому возрастному типу? Что лежит в основе возрастной дифференциации читательских групп?

«Возрастной» принцип дифференциации читателей часто отождествляют с «психофизиологическим». Определяющим считается развитие тех или иных психических функций (мышления, воображения, эмоциональной сферы), характерное для определенного возраста. Особенности чтения, безусловно, зависят от развития отдельных психических функций, но не определяются только ими; это лишь самые первичные условия развития читательских возможностей ребенка. Закономерности и динамику возрастных особенностей чтения нельзя объяснить, исхо-

дя только из психофизиологических особенностей возраста.

Закономерности читательского развития детей определяются прежде всего социально-психологическими особенностями возраста — социальной ситуацией развития личности на разных возрастных этапах. Понятие «социальная ситуация развития» ввел в психологию крупнейший советский психолог Л. С. Выготский. Оно обозначает особое для каждого периода детства взаимодействие развивающейся личности и среды, особое для каждого возраста развитие специфически человеческой, социальной функции — функции общения. Функцию общения Л. С. Выготский считал основной, изначальной движущей силой развития ребенка⁷.

Современные исследователи, развивая положения Л. С. Выготского, рассматривают помимо функции общения другие важнейшие функции формирующейся личности. Потребность в общении, познавательная потребность и потребность в практическом действии выступают как основные движущие силы развития ребенка⁸. Эти потребности взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. На разных возрастных этапах они по-особому развиваются и, выступая в определенном сочетании, создают основу социальной ситуации развития. У ребенка образуется своя внутренняя позиция, своя система личностных отношений к действительности и к самому себе.

Закономерности читательского развития ребенка можно объяснить, если рассматривать их как следствия, вытекающие из социальной ситуации развития. Социальная ситуация развития определяет типологические особенности чтения как вида духовной деятельности детей разного возраста. Особенности социальной ситуации развития можно объяснить и ту казалось бы непонятную устойчивость некоторых читательских качеств, которая свойственна читателям одного и того же возраста, но разных поколений и эпох.

Социальная ситуация развития объясняет особенности и возможности читателей-детей. Выявляет потенциальные возможности чтения и влияет на их формирование другой важнейший фактор читательского развития

⁷ См.: Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960, с. 197.

⁸ Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968, с. 425—429.

школьников — конкретные социально-педагогические условия.

Конкретные социально-педагогические условия — это не только условия обучения и воспитания детей в школе и библиотеке, но и факторы ближайшей социальной среды (семья, сверстники). В это понятие включают и такой фактор, как тип поселения (село, город), социально-педагогическая специфика которого проявляется в особенностях жизненного и культурного уровня, влияющего на чтение детей (библиотеки и книжные магазины, внешкольная деятельность детей и т. д.).

При правильно организованном педагогическом воздействии на чтение детей те особые читательские возможности, которыми обладает каждый возрастной тип, интенсивно развиваются и формируются. Если же чтение детей стихийно, лишено целенаправленного систематического руководства, если благоприятные социально-педагогические условия отсутствуют, — ребенок как читатель не развивается, остается на одном и том же уровне, и те читательские свойства, которые являлись положительными, ценными для определенного возрастного периода, превращаются в свою противоположность. Они начинают тормозить развитие читателя. Покажем это на примере чтения художественной литературы.

Свои читательские запросы дети разного возраста чаще всего формулируют как требование книг определенной темы или жанра («о войне», «приключения», «сказку хочу»). Однако в действительности тема книги, т. е. определенный круг жизненного материала, отраженный в произведении, не всегда играет ведущую роль в читательских запросах школьников. Читательские запросы детей определяются в первую очередь тем, чего они ждут от книги, что больше всего ценят в ней.

Установку читателя в отношении выбранной книги психологи определяют как «систему ожидаемых воздействий» или «систему ожиданий»⁹. Читательские запросы детей тоже можно охарактеризовать как своеобразную систему ожиданий. Это и ожидание, предвкушение привычной и любимой, более или менее типизированной схемы конкретных событий, которая для ребенка стоит за произведениями одной и той же тематики («о ребятах»,

⁹ См.: Беляева Л. И. Мотивы чтения и критерии оценок произведений художественной литературы у различных категорий читателей. — В кн.: Художественное восприятие. Сб. 1. М., 1971, с. 160—176.

«о войне»), и излюбленные компоненты, которые он больше всего ценит в произведении (такие, например, как выразительная деталь, определенные поступки героев, эпизоды сюжета). Но все, что ребенок ждет от книги, весь комплекс его чувств, устремлений и ассоциаций, рожденный его предыдущим читательским опытом, долгое время осознается и формулируется им как тема или жанр книги. Каждому возрастному типу присуща своя система ожиданий. Если развитие детей-читателей протекает в благоприятных социально-педагогических условиях, у них формируется оптимальная для каждого возраста система ожиданий. Восприятие прочитанного постепенно усложняется и углубляется, и система ожиданий уже не воплощается для детей в излюбленных темах. Они начинают находить в книгах различной тематики, различной идейно-художественной проблематики нечто ценное, обогащающее их духовно. Именно в этом смысле мы говорим о разносторонности запросов «талантливового» читателя.

Если чтение детей пущено на самотек, их система ожиданий не развивается и быстро перестраивается в устойчивый низкий стереотип чтения. Это, прежде всего, стереотип восприятия — стереотип фабулы, героя, сюжета. Стереотип восприятия формирует и низкий уровень мотивов чтения: это или сугубо утилитарное или поверхностное, чисто развлекательное чтение. Читательская активность подростков в этом случае проявляется только в погоне за книгами определенной тематики («приключения», «любовь»), формируется низкий стереотип читательского запроса: читатель может навсегда остаться заключенным в круг чтения книг одной-двух тем.

Воздействие различных социально-педагогических условий на чтение детей оказывается сейчас в центре внимания исследователей. Особое значение в процессе становления личности имеет межличностное общение. Такие каналы межличностного общения, как семья, сверстники, педагоги, библиотекари, играют первостепенную роль в формировании читателя.

Читательские запросы детей формируются прежде всего под влиянием активно действующих источников информации о литературе. Проведенные исследования позволили определить значение и место различных факторов ближайшей среды как источников информации о читаемых книгах. Так, для детей — жителей небольших городов наиболее влиятельный источник информации —

библиотеки, далее следуют межличностные каналы — сверстники, семья, педагоги, а за ними — средства массовой информации (кино, радио, телевидение), книжные магазины и другие источники. В целом по межличностным каналам школьники узнают о половине всех читаемых ими книг.

Факторы ближайшей социальной среды выступают и в другом важном качестве — как источники получения книг. Основной источник получения литературы у школьников — библиотеки, второй по значимости источник — семья. Домашние библиотечки играют активную роль в развитии читательских запросов детей. Хотя количество детских книг в семейных собраниях относительно невелико (так, например, в небольших городах РСФСР наиболее типично 11—20 детских книг в доме), ребята широко обмениваются ими с товарищами.

Роль семьи в воспитании ребенка как читателя может быть очень значительна. Исследования показывают, что влияние семьи на чтение детей часто проявляется не прямо, а косвенно: не столько в руководстве чтением, сколько в создании особой атмосферы уважения к книге, к печатному слову. Если в семьях, различных по социально-демографическому составу, культурно-бытовым условиям, престиж книги высок, если ее относят к жизненно необходимым духовным ценностям, это положительно влияет на отношение детей к книге и чтению.

В руководстве чтением роль семьи прежде всего проявляется в ее влиянии на выбор книги. В семье ребенок получает информацию двух видов: целенаправленную (активная рекомендация книги) и случайную. Результаты исследования показывают, что случайная информация о книгах составляет около 30% всей информации, получаемой детьми в семье. Почти половина случайно рекомендуемой литературы — книги для взрослых, часто невысокого художественного качества. Такие формы руководства чтением, как беседы о прочитанном, ответы на вопросы детей, отходят на второй план. Родителей чаще всего интересует только, прочел ли ребенок книгу. Поэтому школьники, особенно подростки, обычно предпочитают рассказывать о прочитанном сверстникам, братьям, сестрам, но не родителям. В массе родители слабо знакомы с детской литературой, недостаточно ориентированы в вопросах детского чтения. Это необходимо учитывать в работе библиотеки с родителями юных читателей.

Сверстники оказывают на чтение детей наиболее сильное воздействие. У школьников всех возрастов советы сверстников занимают второе место среди источников информации о книге, уступая только библиотеке. Даже когда ребята просто упоминают о книге, не затрагивая ее содержание,— и такая информация в большинстве случаев становится мотивом, побуждающим найти и прочитать книгу. Сверстник, информирующий о книге, принадлежит к тому же возрастному типу читателей — именно этим объясняется высокая ориентация детей на рекомендацию товарищей. В 12—13 лет заметно возрастает роль сверстников как источника получения книг. Дети не просто берут книги у товарища: они, как правило, обмениваются особенно понравившимися книгами, обсуждают содержание, наиболее яркие эпизоды книги, дают им эмоциональную оценку. Общение со сверстниками — незаменимый фактор в процессе формирования читателя. Однако влияние сверстников на чтение — сложное, двойственное явление. Книга, рекомендованная сверстником, обычно очень точно отвечает возрастным читательским запросам, и ребята будут «заражаться» ею друг от друга вне зависимости от ее художественных достоинств. Именно этим объясняется так часто вспыхивающая среди подростков «мода» на художественно слабые, беспомощные книги. Замечено, что как только ослабевае роль библиотекаря и учителя в руководстве чтением школьников, сразу активизируется влияние сверстников. Преобладающее влияние сверстников отрицательно сказывается на формировании читателей-подростков: исследователи отмечают у них устойчивый низкий стереотип чтения.

Таким образом, факторы ближайшей социальной среды оказывают прямое воздействие на выбор книги для чтения. Поэтому особое значение приобретает качество книг, читаемых под влиянием этих факторов. Если можно считать, что педагоги и библиотекари рекомендуют художественную и научно-познавательную литературу высокого качества, то в семье, у сверстников, на прилавках книжных магазинов дети узнают о самых разных по характеру книгах. Руководство чтением детей в библиотеке не может быть эффективным, если библиотекарь не учитывает влияния социально-педагогических условий и особенно ведущих факторов межличностного общения. Понимая особенности такого влияния, библиотекарь может использовать его в воспитательных целях.

В современный период развития нашего общества — в эпоху развитого социализма и научно-технического прогресса — приобщение новых поколений к чтению, воспитание любви к книге и умения по-настоящему читать становится важнейшей социальной задачей. Чтение детей оказывается сейчас в центре внимания специалистов в области культуры, социологов, психологов, педагогов. Если библиотекарь систематически следит за научными публикациями в области детского чтения, глубоко осмысливает результаты исследований, он может плодотворно использовать их для обогащения своего практического опыта.

Вопросы-задачи к главе 3

1. Какое значение исследователи вкладывают в понятия «читатель» и «нечитатель»? Объясните, в чем выражается проблема «нечтения», назревающая в ряде развитых капиталистических стран.
2. Какие факторы лежат в основе закономерностей развития детей как читателей в тот или иной период детства?
3. Современные дети, познавательные интересы и потребности которых выросли и изменились, любят и хотят читать сказки так же, как их сверстники 50—60 лет назад. Можете ли вы объяснить эту закономерность детского чтения?
4. Назовите основные социально-педагогические факторы формирования читателей-детей. Меняется ли роль каждого из этих факторов в различные возрастные периоды развития читателя? На основе материала, изложенного в книге «Книга и чтение в жизни небольших городов» (ч. II), аргументируйте свой ответ.

Глава 4
Изучение читателей

§ 1. Цели и принципы
Знание читателей — важнейшее условие работы библиотек. Библиотекари изучают читателей, чтобы лучше знать их потребности и интересы. В настоящее время в нашей стране созданы специальные учреждения — институты Академии наук и Министерства культуры, которые ведут широкие комплексные исследования по проблемам детского чтения. Дом детской книги, читательские залы, книгоиздательские предприятия, детские библиотеки и клубы делают все, чтобы совершенствовать работу по изучению читателей.

Тесный контакт с читателями, установление прочных связей с ними — одна из важнейших задач библиотечной работы. Библиотекари используют для этого различные методы и формы работы. Они проводят индивидуальные и групповые консультации, организуют лекции, семинары, курсы, клубы, кружки, читательские группы. Библиотекари также используют для изучения читателей различные методы и формы работы. Они проводят индивидуальные и групповые консультации, организуют лекции, семинары, курсы, клубы, кружки, читательские группы. Библиотекари также используют для изучения читателей различные методы и формы работы.

Однако изучение читателей — это не только теоретическая задача, но и практическая. Библиотекари должны не только знать своих читателей, но и уметь работать с ними. Для этого они должны обладать определенными знаниями и навыками. Библиотекари должны уметь выявлять потребности читателей, предлагать им книги и материалы, которые им интересны и полезны. Библиотекари должны уметь вести диалог с читателями, помогать им в выборе книг и материалов. Библиотекари должны уметь организовывать различные формы работы с читателями, чтобы сделать чтение для них интересным и полезным.

Глава 4

Изучение читателей-детей в библиотеке

§ 1. Цели и принципы изучения

Знание читателей, их интересов и особенностей — важнейшее условие руководства детским чтением. Детей-читателей изучают многие организации и учреждения. Институты Академии педагогических наук СССР, кафедры институтов культуры и педагогических институтов, Государственная библиотека СССР им. В. И. Ленина ведут широкие комплексные исследования в этой области. Дом детской книги, Книжная палата СССР изучают читательские запросы детей в целях совершенствования книгоиздательского дела. Республиканские и областные детские библиотеки страны исследуют чтение детей с тем, чтобы совершенствовать библиотечное обслуживание.

Тесный контакт с научно-исследовательскими и педагогическими учреждениями, хорошо поставленный обмен опытом — важные условия работы библиотек в области изучения читателя-ребенка. Большое распространение получают комплексные исследования, которые проводят исследовательские центры при участии библиотек страны — не только ведущих, но и районных, городских. Так, в комплексном социально-психологическом исследовании «Книга и чтение в жизни небольших городов», проведенном Государственной библиотекой СССР им. В. И. Ленина, участвовали районные и городские детские библиотеки многих областей РСФСР. Участие в таких исследованиях очень плодотворно для коллективов библиотек. Библиотекари приобщаются к научной работе, овладевают исследовательскими навыками, углубляют свои знания читателей-детей, обогащают свой педагогический опыт.

Однако изучение чтения детей в библиотеке проводится, как правило, в процессе повседневной работы и преследует практические цели. Изучая запросы, особенности чтения и отношение к книге своих читателей, библиотекари разрабатывают наиболее эффективную систему педагогического воздействия на ребенка, намечают действенные методы, формы и приемы руководства чтением. Вместе с тем, полученные данные представляют огромный интерес и для научных работников — библио-

тековедов, педагогов и психологов, для детских издательств и писателей.

Изучение читателей-детей в библиотеке осуществляется различными методами, но на основе единых принципов.

Первый и основной принцип: изучать читателя в тесной связи с изучением его как личности. Изучение личности читателя в условиях библиотеки происходит не прямо, а косвенно: все методы изучения, не теряя своей библиотечной направленности, одновременно должны более глубоко раскрывать библиотечарю личность ребенка. Подлинную характеристику читателя мы сможем получить, если будем знать, чем еще он интересуется, каковы его запросы, увлечения, взаимоотношения с окружающей средой (семья, школа, товарищи). Только тогда библиотечарю будут понятны индивидуальные различия в чтении, в отношении к книге у ребят одного и того же возраста и только тогда он сможет правильно направлять и формировать их.

Второй принцип, вытекающий из положений советской педагогики и психологии: изучая читателя-ребенка, мы одновременно развиваем и направляем его запросы и потребности. Мы не проводим резкой грани между изучением, с одной стороны, и воспитанием и обучением — с другой. Наша методика изучения основана на том, что мы изучаем ребенка в процессе руководства его чтением, в процессе воспитания читателя.

Третий принцип: изучение читателя в детской библиотеке тесно связано с изучением книги. Библиотечарь должен систематически изучать и хорошо знать лучшие произведения художественной и научно-популярной литературы для детей. Недостаточно иметь общее представление о книге, о ее содержании. В методике библиотечной работы с детьми все глубже утверждается принцип литературно-педагогического анализа детской книги: библиотечарь должен уметь понять и почувствовать своеобразие литературного произведения не только с точки зрения своего вкуса, своих критериев, но и с точки зрения ребенка. Опытный библиотечарь всегда умеет найти в детской книге то особенное, значительное и яркое, что делает ее доступной и интересной читателю.

Правильное понимание идейной, познавательной, художественной ценности детской книги является непременным условием успешной работы по изучению читателя.

§ 2. Направления, задачи и методика изучения

Изучение читателей в процессе повседневной работы библиотекаря должно быть продуманным, целенаправленным и правильно организованным. Прежде всего определяют направление, четко формулируют задачу изучения, а затем намечают план работы.

В области изучения чтения детей можно выделить целый ряд направлений. Каждое из этих направлений предполагает решение множества конкретных задач.

Одно из основных направлений — изучение объема и содержания чтения. Задачи здесь могут быть самые разные. Например, изучение интенсивности чтения: как много читают, как часто обращаются к книге школьники разного возраста; какова реальная картина интенсивности чтения и каковы возможности детей. Это направление включает и многие другие задачи: определение круга наиболее читаемых авторов и книг; соотношение художественной, научно-познавательной книги и периодических изданий в чтении детей и подростков; изучение роста, динамики читательских запросов, зависимости их от возраста, пола, особенностей ближайшей социальной среды.

Еще одно широкое направление — изучение восприятия художественной и познавательной книги детьми разного возраста. Конкретные задачи при этом могут быть различны: можно изучать отношение детей к произведениям того или иного писателя; восприятие книг различных литературных жанров и тем; восприятие научно-художественной и научно-популярной книги. Можно изучать влияние иллюстрации на восприятие книги, проследить отношение детей к творчеству различных художников-иллюстраторов детских книг и т. д. Исследования в этой области необходимы для практической работы библиотекаря: они раскрывают особенности оценочного отношения детей к книге, характерные для каждого возраста. Только на этой основе библиотекари могут разрабатывать оптимальную систему педагогического воздействия на личность читателя.

Важнейшим направлением научных исследований и практики становится изучение педагогической эффективности различных форм и методов библиотечной работы с детьми, их влияния на характер и качество читательских запросов, на объем и содержание чтения, на формирование навыков культуры чтения. Необходимо, что-

бы каждая детская библиотека периодически обращалась к изучению влияния на чтение детей форм наглядной пропаганды, роли открытого доступа к книгам, эффективности методов индивидуального руководства чтением и различных форм массовой работы с детьми.

При определении задачи изучения надо исходить из возможностей библиотеки и ее практических интересов. Конкретная задача определяет организацию работы, выбор методов изучения и отбор читателей.

В зависимости от задачи, которую ставит перед собой библиотека или ряд библиотек, изучают чтение: а) отдельных читателей, б) групп читателей, в) всех читателей библиотеки. Широкие исследования чтения детей, осуществляемые несколькими библиотеками совместно, могут охватить всю массу читателей, живущих в поселениях разных типов (село, небольшой город, крупный город).

Основная трудность изучения читателей в библиотеке заключается в том, что библиотекарь не может одинаково глубоко изучать чтение каждого ребенка. Вместе с тем, без знания индивидуальных особенностей чтения детей невозможно глубокое и целенаправленное руководство. Поэтому, не теряя из виду каждого читателя (а этому может помочь только правильное ведение и анализ читательских формуляров), библиотекарь чаще всего обращается к изучению группы читателей. При правильном отборе групп и хорошо продуманной методике изучения полученные выводы можно распространить на всех детей этого возраста и пола, читающих в данной библиотеке.

В группу для изучения читателей отбирают, исходя из единых существенных признаков. Основные признаки, непосредственно влияющие на чтение, — возраст и пол школьников. Поэтому в группе должно быть одинаковое число мальчиков и девочек одного возраста. Как правило, определенному году обучения соответствует определенный возраст. В зависимости от задачи изучения выделяют разные возрастные группы: 8—9 лет (учащиеся 2—3-х классов), 10—11 лет (4—5-е классы), 12—13 лет (6—7-е классы) или 13—14 лет (7—8-е классы). Можно брать более узкую группу — учащихся 2-х классов, 3-х классов, 4-х классов и т. д.

Очень важно правильно отобрать группы и в количественном отношении. В методике социологических иссле-

обраща-
ей форм
а к кни-
руковод-
работы
одить из
интересов.
оты, вы-
ед собой
а) от-
читате-
детей,
местно,
щих в
круп-
иотеке
динако-
месте с
чтения
руко-
тателя
ение и
чаще
. При
етоди-
анить
анной
сходя
наки,
пол
ковое
рави-
еде-
вы-
иися
лет
жно
сов,
иче-
сле-

дований минимальная группа, на которой можно строить какие-либо обобщения, определяется в 25—30 человек. Так, например, если мы хотим проследить влияние средств наглядной пропаганды на выбор книги среди четвероклассников, нам нужно проанализировать чтение не менее 50—60 читателей — учеников 4-х классов (30 мальчиков, 30 девочек). Как отбирать детей среди читателей библиотеки? В социологических исследованиях существует принцип случайной выборки: из всех читателей определенного возраста (или учащихся одного и того же года обучения) отбирается каждый третий, или пятый, или седьмой и т. д.

Часто библиотекари, отбирая группу, останавливают свой выбор на конкретном классном коллективе и используют этот класс как объект изучения. В таком отборе есть ряд преимуществ: объект исследования не распылен, его легче держать в центре внимания, легко проследить влияние учителя и семьи на чтение ребят, наладить связь со школьной библиотекой и т. д. Но необходимо помнить, что класс — это сложившийся коллектив, и взаимовлияние всех членов коллектива и влияние учителя может быть очень сильным. С педагогической точки зрения — это положительное явление. Однако, если в результате изучения особенностей чтения учащихся одного класса мы распространим полученные данные на всю категорию читателей этого возраста, наши выводы и обобщения могут быть неверными. Случайная выборка поэтому дает библиотекарю более объективные данные о читателях, чем отбор классов. В тех случаях, когда для изучения все же отбираются классные коллективы, в изучаемую группу следует включать не менее двух параллельных классов разных школ.

Следующий этап, после того как сформулирована задача изучения и отобраны группы, — выбор методов изучения. Метод — это способ изучения чтения, который включает в себя целый ряд приемов. Необходимо различать методы и приемы изучения чтения и методы и приемы руководства чтением, хотя по содержанию они иногда могут совпадать. Различны их функции как компонентов научного познания и компонентов системы педагогического воздействия.

Чтение — сложный вид деятельности ребенка. Этим обусловлена и сложность методов изучения читателей-детей. Помимо специфических библиотечных методов (таких, например, как анализ читательских формуляров,

анализ спроса детей на книгу), широко используются методы, применяемые в педагогических, психолого-педагогических и социологических исследованиях. Все вместе они образуют сложную систему, в которой условно можно выделить следующие группы методов, связанные между собой и взаимопроникающие:

1. Анализ документации — метод, основанный на анализе информации, фиксированной в печатном (рукописном) тексте, а также на магнитофонной ленте, фото- и кинопленке и в других аудиовизуальных формах. Это может быть анализ читательских и книжных формуляров, дневников чтения, отзывов детей о книгах, стенограмм, протоколов и магнитофонных записей бесед, обсуждений, диспутов, читательских конференций; анализ впечатлений детей, выраженных в рисунках и лепке на темы прочитанного.

2. Опрос — метод, при использовании которого источником информации является сам читатель. Сюда относятся беседа, фиксация спроса, анкета, интервью.

3. Наблюдение — метод, при помощи которого исследователь целенаправленно фиксирует различные действия, высказывания, поступки читателей в процессе чтения, при выборе книги, во время чтения вслух, рассказывания и пр. Эти данные в совокупности образуют систему фактов, позволяющую анализировать различные характеристики чтения детей.

4. Эксперимент — метод, который позволяет ставить исследуемые явления в определенные условия, чтобы выявить неслучайные, существенные связи между данными условиями и изучаемыми читательскими характеристиками. В исследованиях чтения детей используются два вида эксперимента: естественный и искусственный (лабораторный). Естественный эксперимент — сравнительный анализ одного и того же явления в разных, но привычных для читателя условиях. Лабораторный эксперимент — изучение читателей в искусственных, специально созданных экспериментатором условиях. В изучении чтения детей часто используется естественный психолого-педагогический эксперимент, который в наибольшей степени позволяет совмещать изучение читателя с его воспитанием и развитием.

Принципиальное отличие психолого-педагогического эксперимента от лабораторного заключается в том, что исследуемое явление рассматривается в движении, динамике. Сущность психолого-педагогического эксперимента

очень точно раскрыл известный советский психолог С. Л. Рубинштейн: «Мы стремимся не зафиксировать стадию или уровень, на котором находится ребенок, а помочь ему продвинуться с этой стадии на следующую высшую стадию. В этом продвижении мы изучаем закономерности развития детской психики»¹.

Каждый из перечисленных методов в той или иной мере используется в работе по изучению читателя, которую проводит библиотека. Но сама методика — совокупность, сочетание методов и приемов, используемых для решения конкретных задач изучения, выбор основного метода изучения, место и роль остальных методов и приемов — меняется, варьируется в зависимости от целей изучения.

Библиотекари используют преимущественно такие методы изучения, которые одновременно являются и методами руководства чтением, методами педагогического воздействия на читателя: анализ читательского формуляра, беседу о прочитанном, анализ отзывов детей на книги и т. д. Они пользуются и теми методами, которые находят широкое применение в научных исследованиях (эксперимент, анкета, интервью), однако в несколько ином сочетании, с иной направленностью. Например, в своей повседневной работе библиотекарь вряд ли прибегнет к методу эксперимента в чистом виде — как его применяют в научных исследованиях. Но в процессе руководства чтением он очень часто ставит своих читателей в экспериментальные ситуации. Та же беседа о прочитанном, если библиотекарь использует ее для изучения восприятия литературного произведения, беседа об одной и той же книге, включающая одни и те же вопросы, проведенная многократно с разными читателями, — это экспериментальная работа, ибо именно в этой ситуации естественного эксперимента особенно четко проявляются типологические и индивидуальные особенности восприятия книги.

Первое, основное требование к методике изучения читателя — комплексное использование различных методов. Каждый из методов имеет свои достоинства и недостатки. Так, в читательском формуляре нельзя отразить всю сумму знаний о читателе, и если библиотекарь будет пользоваться лишь методом анализа читательского формуляра, он не сможет получить правильного представле-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946, с. 40.

ния об особенностях чтения ребенка. Беседы с ребенком, наблюдение позволяют значительно глубже изучить его как читателя, однако, если мы ограничимся лишь методом наблюдения или беседы, наши данные и выводы будут односторонними, неполными. Только комплексная методика обеспечивает получение достоверных данных. В зависимости от конкретной задачи изучения на первый план выступает какой-то один, ведущий метод, но мы всегда применяем и другие методы, контролирующие и дополняющие основной.

При изучении отдельного читателя основными методами являются и беседа — живое непосредственное общение библиотекаря с ребенком, подростком, и наблюдение, и анализ читательского формуляра. Однако, чтобы получить более полный материал о читателе, необходимо использовать и дополнительные методы: анализ протоколов массовых мероприятий (участие читателя в обсуждениях, утренниках, литературных играх), анализ рисунков и лепки на темы прочитанного и пр.

Второе требование к методике изучения читателей-детей: методы и приемы, которые использует библиотекарь, должны вызывать у ребят эмоциональную заинтересованность. Это особенно важно в тех случаях, когда при изучении читателей используются различные виды опроса: беседа, учет спроса, интервью, анкета. Методика опроса должна быть построена так, чтобы ребята прониклись важностью дела, в котором они участвуют, чтобы им было интересно думать, отвечать на вопросы, заполнять анкету. При этом почти не бывает формальных и недостоверных ответов. Эмоциональная заинтересованность детей достигается разными путями: и живым тоном, и формой обращения библиотекаря, и характером вопросов, а также последовательностью различных приемов и методов.

Правильно собранный материал легче анализировать и обобщать. Поэтому большое значение приобретает техника сбора и записи материала. Творчески работающие библиотекари обычно ведут дневники, в которых записывают свои наблюдения, размышления, намечают пути работы с отдельными читателями. Такие дневники очень полезны. Однако весь материал о читателях, выбранных для изучения, трудно фиксировать в дневнике. Целесообразно вести картотеку наблюдения отобранных групп читателей: на разделителе указывается фамилия, имя читателя, возраст, класс, за разделителем на карточках

собирается весь материал о читателе: запись бесед и наблюдений, анализ отзывов, данные анализа формуляра, замечания родителей и учителей и пр. Карточки размещаются в хронологическом порядке. На формуляре читателя делается пометка, указывающая, что все материалы изучения собираются в картотеке наблюдений.

Анализ и обобщение материала, выводы — заключительный, важнейший этап работы. Окончательный результат изучения — когда библиотекарь на основании выводов, сделанных в отношении чтения изучаемой группы, разрабатывает такие методы, формы и приемы, которые можно применить в руководстве чтением остальных читателей.

Связи между результатами работы по изучению читателей и руководством детским чтением нельзя понимать упрощенно, они очень гибки и многообразны. Воспитывать настоящего, «талантливое» читателя — не только формировать читательские запросы ребенка, но и прививать литературный вкус, умение глубоко и верно воспринимать прочитанное, сделать так, чтобы книга стала духовной потребностью растущего человека, — вот чему должно способствовать изучение читателей-детей.

Детский библиотекарь глубоко подходит к выводам, полученным при изучении. Вдумчивому библиотекарю становятся понятны и популярности той или иной слабой книги среди читателей определенного возраста, и отсутствие интереса к книге высокохудожественной. Библиотекарь поймет, что особенности чтения детей, их любовь к определенным жанрам, темам, сюжетам — не недостаток, который надо искоренять, а возрастные типологические закономерности. Надо не прямо переводить подростка с чтения приключенческой литературы на чтение книг другой тематики, а искать в книгах этой тематики те особенности, которые близки его читательской психологии, которые могут захватить и увлечь его новыми, неизвестными областями знания, настроениями, чувствами. Таков сложный путь связи между изучением и воспитанием читателя.

Учителя и родители должны больше знать не только о чтении своих учеников, детей, но и об особенностях чтения этого возраста. Им необходима информация о результатах, полученных при изучении читателей. Посещение библиотекарем родительских собраний, педагогических советов школ и его выступления на эту тему — очень важные линии связи между изучением читателя и руко-

водством его чтением. Многие детские библиотеки развивают эти формы работы со школой. Так, Иркутская областная детская библиотека в течение нескольких лет проводит Дни классных руководителей — дни, когда педагоги приходят в библиотеку, где они не только знакомятся с новыми детскими книгами и получают квалифицированную библиографическую помощь, но и обмениваются с библиотекарями наблюдениями, мыслями, советами о чтении своих учеников.

Другая интересная форма работы этой библиотеки — Дни родителей. Они отличаются от обычных родительских собраний, на которых выступают библиотекари: это час беседы «Что и как читают наши дети». На такую беседу школа собирает родителей учащихся классов каждой параллели отдельно. Готовясь к беседам, библиотекари проводят анализ читательских формуляров всех ребят — с 1-го по 8-й класс. Все формуляры у библиотекарей с собой: любой из родителей может познакомиться с записями в формуляре его сына или дочери, посоветоваться с библиотекарем, сообщить дополнительные сведения о ребенке, которые тоже будут занесены в формуляр и использованы в дальнейшей работе.

О результатах изучения библиотекари рассказывают и самим детям. Такая информация может быть разнообразна: совместный просмотр с читателем его формуляра, обсуждение с классом или группой результатов чтения за какой-то период, конференция «Как мы читаем» и пр.

Изучение читателей нельзя рассматривать лишь как эпизодическую работу библиотеки. Это процесс сложный и длительный. Практически вся деятельность библиотекаря основана на непрерывном, каждодневном изучении читателей. Опытный библиотекарь ставит перед собой все новые и новые задачи изучения ребенка-читателя, понимая, что полученные данные обогащают и справочно-библиографическую работу, и формы наглядной пропаганды книги, и методы и приемы руководства чтением.

§ 3. Использование основных методов изучения читателей в практической работе библиотеки

Анализ читательского формуляра

В осуществлении самых разных задач изучения читателей-детей читательскому формуляру принадлежит особая важная роль. Это — основной документ, показывающий лицо читателя.

С 1969 г. для
лений) введен
сируются более
преимущество не
узнавать и изуча
нием.

Анализ форм
чения отдельного
видно, в недале
чи в формуляре
станет подлинн
текаря. Правил
целиком зависи
чего складываю

Все графы ф
Первая — это о
па — графы, св
тель; третья —

Сведения о
ет», «Любимые
тать», «В како
его интересы,
о направленн
датируются, э
тересы детей.

Вот записи
торый читает

В каких еще

23/X 71 г.

18/XI 72 г.

14/VI 74 г.

Сведения о

20/I 74 г.

Любимые

2/XI 70 г.

14/II 71 г.

15/XII 74 г.

О чем люб

10/XII 69 г.

2/XI 70 г.

¹ Минимум

² В структу
кавычки

С 1969 г. для всех детских библиотек (детских отделений) введен новый читательский формуляр, где фиксируются более полные сведения о читателе¹. Огромное преимущество нового формуляра в том, что он помогает узнавать и изучать читателя в процессе руководства чтением.

Анализ формуляра — один из основных методов изучения отдельного читателя в условиях библиотеки. Очевидно, в недалеком будущем техника записи книговыдачи в формуляре будет рационализирована и формуляр станет подлинным педагогическим документом библиотекаря. Правильный анализ читательского формуляра целиком зависит от того, как ведется запись в нем, из чего складываются отметки библиотекаря.

Все графы формуляра делятся как бы на три группы. Первая — это общие сведения о читателе; вторая группа — графы, связанные с книгами, которые берет читатель; третья — заметки библиотекаря.

Сведения о ребенке «В каких еще библиотеках читает», «Любимые предметы в школе», «О чем любит читать», «В каких кружках занимается» шире раскрывают его интересы, запросы и увлечения, дают представление о направленности личности читателя. Записи в графах датируются, это позволяет проследить, как меняются интересы детей.

Вот записи в формуляре семиклассника Саши Л., который читает в библиотеке с 1969 г., со 2-го класса.

В каких еще библиотеках читает:

23/X 71 г.	В школьной
18/XI 72 г.	Только здесь
14/VI 74 г.	«Еще у мамы на работе библиотека. Там у них книг много» ²

Сведения об успеваемости:

20/I 74 г. По истории бывают и тройки (со слов матери)

Любимые предметы в школе:

2/XI 70 г.	Чтение
14/II 71 г.	«Рисовать и читать»
15/XII 74 г.	История

О чем любит читать:

10/XII 69 г.	Сказки
2/XI 70 г.	О зверях, сказки

¹ Минимум библиотечной техники в массовых библиотеках. Инструкция и учетные формы. Изд. 10-е. М., 1973, форма № 14.

² В кавычках даются подлинные высказывания читателей.

23/X 71 г. «О войне немножко, путешествия всякие»
15/XII 73 г. «О рыбной ловле, исторические, фантастику»
14/IV 74 г. Исторические

В каких кружках занимается:

14/II 71 г. —
18/XI 72 г. Спортивная школа (секция бокса)
15/XII 73 г. Спортшкола

Любимое занятие:

21/VIII 70 г. «Что-нибудь строить, играть в прятки»
25/V 72 г. «Читать люблю, ловить рыбу и купаться»
14/VI 74 г. Марки, спорт

Такие сведения необходимо фиксировать в формуляре каждого читателя, а не только тех, с кем ведется углубленная работа. Искренний ответ ребенка зависит от степени его контакта с библиотекарем. Все эти вопросы требуют не формального, а дружеского, заинтересованного тона библиотекаря.

Очень важны такие графы формуляра, как «Спрос читателя», «Причина спроса» и «Отношение читателя к книге». Они дают библиотекарям возможность вести учет запросов юного читателя и фиксировать его реакцию на книги различной тематики и жанра (см. прил. 1).

Особенно показательны записи в графе «Причина спроса». Необходимо вести их каждый раз, когда читатель берет книгу. Анализ данных в этой графе позволяет проследить и рост читательской культуры ребенка, и эффективность работы библиотеки. Так, при анализе можно получить данные: а) об эффективности форм и методов наглядной пропаганды книги (выставки, плакаты, обзоры) и методов массовой воспитательной работы библиотеки (беседы, обсуждения, литературные игры); б) о влиянии справочно-библиографического аппарата библиотеки на выбор книги; в) о влиянии среды на чтение детей.

Существует целая система условных сокращений-значков, которыми библиотекари пользуются для записи в формулярах. Например, в графе «Причина спроса»: шк.— рекомендация школы; в.— выставка; к.— каталог, картотека; б., тов.— рекомендация библиотекаря, товарищей; с.— семья, родители; о. д.— открытый доступ; об.— обзор; Р. ТВ — радио, телевидение и т. д. В графах «Спрос читателя» и «Отношение читателя к книге» сокращенные обозначения не применяются.

Спрос читателя разнообразен: он бывает тематическим («о богатырях», «про авиаконструкторов»); жанро-

вым («сказку, которая потолще»); отражающим настроение («книжку повеселее», «что-нибудь страшное»); неопределенным («что-нибудь интересное, сам не знаю что»); определенным, с указанием автора или названия книги или отдельных моментов содержания («мне Гайдара что-нибудь», «„Четвертую высоту“», «как один человек жил один на острове, сушил виноград»).

Очень важно периодически анализировать характер спроса, фиксируемого в формуляре³. Преобладание тематического или, наоборот, определенного спроса на художественную литературу раскрывает читательскую культуру подростков. Так, исследование «Книга и чтение в жизни небольших городов» показало, что в тех городах, где роль библиотеки в формировании читателей высока, у ребят преобладает определенный спрос на художественную книгу: они не только знают, о чем хотят читать, но и что хотят, называют конкретные книги, конкретных авторов. Это — свидетельство определенной культуры чтения. Там же, где библиотека недостаточно работает с читателями и чтение детей пущено на самотек, преобладает спрос тематический («о войне», «приключения»), ребята значительно хуже знают книгу. Другое дело — спрос в области научно-познавательной книги. Тематический спрос на эти книги — показатель познавательной активности читателей. Если он часто повторяется, это может свидетельствовать об устойчивом интересе к какой-либо отрасли знания.

В тех случаях, когда библиотекарь поставил перед собой задачу изучить чтение конкретного читателя или особенности восприятия книги, необходима дословная запись спроса на книгу. Такая запись раскрывает очень многое: направленность личности ребенка, его отношение к чтению, его манеру говорить о книге, особенности восприятия и результаты работы библиотекаря: «Дайте «Остров сокровищ». Я фильм видел» (м.⁴, 12 л.); «Дайте о пионерах Польши. Я переписываюсь. Письмо из Польши получил» (м., 10 л.); «Мне книжку с рисунками Мавриной. Вы, помните, рассказывали!» (д., 10 л.).

В графе «Отношение читателя к книге» особенно недопустимы условные сокращения. Не обязательно фиксировать в формуляре отношение ребенка к каждой

³ Анализ спроса может быть использован как самостоятельный метод изучения читателя. См. с. 111—114.

⁴ М., д. — условные сокращения: мальчик, девочка.

книге, которую он прочитал. Но очень часто библиотекарь может отметить что-то особенное, характеризующее отношение читателя к данной книге, а иногда и дословно записать высказывание читателя, например: «Трудно читать. „Том Сойер“ легче было» (д., 10 л., возвращая книгу «Приключения Гекльберри Финна») или: «Мне в последнем рассказе конец не понравился, хотелось бы, чтоб у Кешки другой папа был» (д., 11 л. о книге Р. Погодина «Кирпичные острова»). Библиотекарь может отметить и реакцию ребенка в процессе чтения, если наблюдение ведется в читальном зале. Например: «Пропустила несколько „страшных“ страниц»; «Оживленно обсуждал прочитанное с товарищами». Важны и такие пометки: «Нарисовал рисунок к прочитанному», «Лепил», «Сделал модель планера» и т. д. Все эти записи помогают выяснить особенности чтения ребенка, влияние на него прочитанного и наметить пути индивидуальной работы с ним.

Если библиотекарь беседовал с читателем о прочитанной книге, важно отметить это в формуляре. Всю беседу в формуляре записать невозможно. Библиотекарь фиксирует ее на отдельной карточке, которую затем вкладывает в картотеку наблюдения, если изучается группа читателей, или в кармашек, приклеенный на внутренней стороне обложки формуляра. В этот кармашек можно вкладывать и отдельные записи наблюдений за читателем, и результаты статистического анализа за определенный период времени.

Обобщающие записи: выводы о читательских запросах, интересах, культуре чтения ребенка; выводы о направлениях дальнейшей работы с ним — фиксируются на последних страницах формуляра в графе «Заметки библиотекаря». Некоторые библиотеки, стремясь теснее связать руководство чтением ребенка с семьей и школой, дополняют эту графу другими: «Заметки родителей», «Заметки учителя».

«Заметки библиотекаря» — это итог анализа чтения ребенка за определенный период. Он должен сопровождаться кратким методическим выводом: по какому пути идти дальше, на что обратить особое внимание. Именно эта графа формуляра позволяет библиотекарю держать в поле зрения каждого читателя, обеспечивает успех индивидуальной работы с детьми. Поэтому обобщающие записи в графе «Заметки библиотекаря» нужно вносить в формуляр каждого читателя не реже одного-двух раз

в год, а иногда и чаще, если ребенок нуждается в углубленном руководстве.

Записи в этой графе ни в коем случае не могут сводиться лишь к статистическому подсчету: сколько раз за определенное время читатель посетил библиотеку и какое количество литературы по жанрам и темам прочитал (см. прил. 2). Всегда важен качественный анализ, раскрывающий причины явления. Чтобы можно было сделать обобщающие выводы, библиотекарь должен проанализировать записи в каждой графе формуляра: общие сведения о читателе, «Спрос читателя», «Причина спроса», «Отношение читателя к книге» и выдачу за определенный период. При анализе нужно стремиться найти взаимосвязь между всеми этими данными, чтобы наметить дальнейшие пути руководства чтением.

Шестиклассник прочитал за четыре месяца пятнадцать научно-популярных книг: четыре — из 51-го отдела; восемь — из отдела 7А, три — из 59-го и двадцать художественных. Подсчитав это, библиотекарь еще ничего для себя не выяснит. Почему школьник прочитал именно эти книги, а не другие, чем определяются его запросы в области чтения научно-популярной литературы: личным интересом или заданием школы; какие книги из отдела 7А он читал — спортивные журналы или посвященные одному виду спорта (что может свидетельствовать об устойчивом интересе). Каковы двадцать прочитанных им художественных книг: по жанрам, темам, художественным достоинствам; по чьей рекомендации он выбирал книги; какова его реакция на прочитанное — все это библиотекарь узнает, если вдумчиво проанализирует графы: «Спрос читателя», «Причина спроса», «Отношение читателя к книге».

Вот несколько примеров записей в графе «Заметки библиотекаря» (из формуляра Андрея К., записан в библиотеке с 1968 г., со 2-го класса, в 1974 г. — ученик 8-го класса):

24/XI 68 г. Техника чтения хорошая. Спрос «больших книг». Чаще беседовать о прочитанном.

28/IV 69 г. Хорошо выбирает книги по рек. спискам. Всегда дочитывает до конца. Не читает книги о природе, животных. Проследить, подобрать увлекательные.

28/X 69 г. Читает запоем. Ничем другим не увлекается. Надо его заинтересовать чем-нибудь, просить побольше рисовать, мастерить. Подобрать книги о самоделках.

5/I 70 г. Увлечен самоделками, приносит в библиотеку самодельные фигурки. В журналах, газетах ищет только занимательные головоломки. Сами журналы не читает.

13/XI 70 г. Член кружка «Друзья книги». Договорились, что будет рассказывать ребятам о газетах, журналах.

28/XI 70 г. На кружке сделал обзор газеты «Ленинские искры». Слушали хорошо.

8/II 71 г. Рассказал ребятам о журнале «Пионер». В январе хорошо рассказывал о книге Линдгрена «Две повести о Малыше и Карлсоне...» Читает много, разносторонне, но больше художественную литературу, пристрастился к журналам — «Пионер», «Костер». Обращать внимание на чтение познавательных книг, может быть, идти от его увлечения открытками.

10/V 71 г. Переведен в старшее отделение библиотеки.

12/XII 71 г. Очень увлекающаяся натура. И сочиняет стихи, и придумывает загадки, ребусы, кроссворды, и даже ведет тетрадь «Энциклопедия слов». Увлёкся собиранием репродукций, поэтому удалось привлечь к книгам по искусству. Составила индивидуальный список чтения. За 2 месяца прочел 4 книги о художниках.

15/III 72 г. При выборе не пользуется каталогом. Предпочитает выставки и рекомендательные списки. Провести беседу у каталога, систематически обращать внимание на это.

3/XII 72 г. Читает по-прежнему много. За 4 месяца прочитал 15 научно-популярных (51 отд.— 4 кн., 7А — 8 кн., 59 — 3 кн.) и 20 художественных. Из них 3 — о художниках. Новое увлечение — спорт, но искусством интересуется по-прежнему. Каталогом пользуется неохотно. Попросить, чтобы он проводил беседы с ребятами «Как выбрать книгу у каталога».

15/V 73 г. Часто приходит в библиотеку помогать, дежурит в младшем и старшем отделениях, помогает ребятам выбирать книги по каталогу, хорошо в нем ориентируется. Это — победа!

10/XI 73 г. Ведет большую комсомольскую работу в школе, ответственно к этому относится. По-прежнему любимый герой — Карлсон. Много раз перечитывал книгу, рисовал Карлсона, прочитал все книги Линдгрена, имеющиеся в библиотеке, написал письмо писательнице в Швецию.

19/IX 74 г. Занял 1-е место на олимпиаде по немецкому языку. Школа премировала его путевкой в лагерь «Орленок». По-прежнему любит изобразительное искусство, ходит на выставки, систематически читает книги по искусству. Всегда рекомендует книги товарищам. Последнее время увлекается историей и читает исторические книги. Продумать и составить вместе с ним список литературы по истории.

Из этих записей вырисовывается и облик читателя, и влияние библиотекаря на становление его интересов, на формирование культуры чтения.

Заметки в формулярах читателей младшего возраста делаются обычно чаще и подробнее, чем в формулярах подростков: ребенок, только еще формирующийся как читатель, нуждается в более пристальном внимании библиотекаря.

Записи в графе «Заметки библиотекаря» служат основой для характеристики читателя. При переходе читателя из младшего отделения в старшее, при переходе подростка в юношескую библиотеку библиотекарь может

дать развернутую характеристику его чтения, составленную на основе анализа читательского формуляра, бесед, наблюдений и других материалов. При этом необходимо проанализировать формуляр читателя на абонементе и в читальном зале.

Анализ читательского формуляра — не только основной метод изучения индивидуального читателя, он является и важнейшим, специфическим для библиотеки методом при осуществлении других задач изучения читателей-детей.

Часто для анализа берутся формуляры группы читателей. В зависимости от конкретной задачи изучения анализ формуляров проводится по-разному. Если библиотека ставит своей целью установить, насколько широко читаются детьми определенного возраста (класса) книги определенного автора, определенной темы и жанра, или как читают ребята литературу в помощь школьным программам и т. д., то по формулярам анализируется выдача за определенный период и графа «Спрос читателя».

Если стоит задача выявить влияние справочно-библиографического аппарата, форм наглядной пропаганды, рекомендации библиотекаря, анализируется выдача и графа «Причина спроса». Когда проверяется качество выдачи, качество записей в формулярах — анализируется выдача одного дня. При этом результатом анализа каждый раз должны быть выводы, помогающие библиотекарю планировать дальнейшую работу, исправить имеющиеся недостатки и т. д.

Статистический анализ формуляров группы может только констатировать существующее положение и без качественного анализа ничего не дает библиотекарю. При статистическом анализе формуляров группы читателей важны не только средние цифры, а главным образом тенденция, прослеживаемая при сравнении одних и тех же граф у разных читателей одной и той же группы. Так, анализируя формуляры группы шестиклассников, чтобы выявить, как ребята читают литературу из 91 отдела, библиотекарь подсчитал, что 30 мальчиков за полгода прочли 38 книг, т. е. в среднем каждый прочитал по одной географической книге.

Однако за внешне благополучной средней цифрой вырисовывается несколько иная картина чтения: 11 человек не прочитали ни одной книги, 12 человек — по одной, 5 че-

ловец — по 2 книги, один мальчик — 7 книг, а другой — 9 книг по географии.

Бережное отношение к формуляру, правильное его использование на протяжении всех лет пребывания читателя в библиотеке обеспечивают преемственность в изучении читателей.

Наблюдение

Наблюдение — метод, который очень широко используется для изучения читателей. Значимость этого метода в условиях библиотеки неоднократно подчеркивала Н. К. Крупская: «Часто одно замечание ребенка, одна мимика ребенка... вскрывает направленность интересов ребенка, его подготовку... Не надо длинных «разведочных» бесед, которые ребенка утомят, нужно учиться наблюдать ребят»⁵.

В отличие от методов массового изучения (анкеты, анализа спроса) наблюдение, как и беседа, — более углубленный метод изучения читателей-детей. Систематическое наблюдение читателя в библиотеке — какова его реакция на книгу во время чтения в читальном зале, как он выбирает книгу при открытом доступе, как слушает рассказ библиотекаря о книге и как рассказывает о ней товарищу, активен он или пассивен в процессе проведения массовых мероприятий — очень много дает библиотекарю, подсказывает, насколько целесообразны те или иные приемы в индивидуальной работе с детьми.

Наблюдение над детьми и их чтением осуществляется в библиотеке в различных формах. В зависимости от цели, которую ставит перед собой библиотекарь, применяя этот метод, наблюдение может быть открытым (читатели знают, что за ними наблюдают) и скрытым (читатели не знают о наблюдении); непрерывным (например, в тех случаях, когда наблюдение ведется над читателем в течение всего времени его пребывания в читальном зале или на абонементе) и дискретным (когда библиотекарь ведет наблюдение, прерывая его в какие-то моменты); стандартизированным (когда заранее определены и жестко ограничены отбор и фиксация фактов) и нестандартизированным (свободно протекающим, когда намечены лишь основные пункты плана наблюдения).

При кажущейся легкости и доступности этого метода в условиях библиотеки необходимо, используя его, соблю-

⁵ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 3. М., 1959, с. 654.

угой —
ое его
чита-
в изу-
поль-
мето-
ивала
одна
ресов
ведоч-
я на-
кеты,
е уг-
мати-
а его
, как
шает
ней
веде-
иоте-
или
ется
т це-
еня
тели
и не
тех
те-
але
арь
ы);
и
ан-
ме-
а в
ю-

дать ряд условий: а) отбирать для фиксации только существенные факты; б) быстро, четко и объективно фиксировать материал; в) правильно обобщать полученные данные.

Особенно важно правильно организовать наблюдение и научиться при этом вести запись реакций детей на книгу. Наблюдение над отдельным читателем — например, во время самостоятельного чтения ребенка в читальном зале, в момент выбора им книги и пр. — не вызывает особых затруднений. Сложнее проводить наблюдение и фиксировать его результаты при чтении вслух большой группе детей, при проведении обзора, обсуждения, литературной игры, читательской конференции. В этих случаях целесообразно использовать магнитофон и выделить наблюдателя, который отмечает, какие моменты рассказа, обсуждения вызвали подъем внимания (слушали с интересом, улыбались, смеялись, вставляли замечания, вопросы), снижение внимания (не слушали, разговаривали). Замечания ребят надо записывать по возможности дословно, с указанием, кто именно говорит (мальчик, девочка, возраст или класс).

При составлении протокола слушания или обсуждения кроме общих данных (что читалось, кто читал или вел обсуждение, кто вел запись, сведения об аудитории) вводится специальная рубрика: как дети слушали. В этой рубрике библиотекарь-протоколист объединяет свои наблюдения. Если слушает небольшая группа детей, они более активно и непринужденно высказываются и материал наблюдений будет интереснее и живее. При чтении небольшой группе один библиотекарь может читать и записывать свои наблюдения. Для облегчения записи употребляются условные сокращения.

Чаще всего наблюдение ведется в скрытой форме — в этом одно из преимуществ данного метода. Но иногда наблюдение нельзя скрыть от ребят — например, когда объектом является группа читателей во время проведения какого-либо массового мероприятия и они видят, как библиотекарь фиксирует свои наблюдения. Наблюдение бывает открытым и тогда, когда при фиксации данных применяют технические средства: магнитофонные записи, фото-, киносъемку. В этих случаях особое значение имеет педагогический такт библиотекаря. При открытом наблюдении читателей младшего возраста целесообразно использовать игровые моменты: в зависимости от характера проводимого мероприятия библиотекарь-наблюда-

тель берет на себя роль «члена жюри», «летописца», «корреспондента» и т. п., оправдывая этим свои действия. Если наблюдается группа читателей-подростков, библиотекарь корректно и в доступной для ребят форме может объяснить, почему необходимы протоколы или стенограмма обсуждения, диспута и пр. Правильно найденный тон объяснения нейтрализует могущую возникнуть отрицательную реакцию читателей на нежелательную фиксацию их действий и высказываний.

Интересный материал, характеризующий отношение ребенка к книге, можно получить, наблюдая, как дети рассматривают иллюстрации. Техника записи здесь такая же: необходимо записывать высказывания ребят дословно, сохранять их непосредственность, не редактировать, не направлять их. Вот пример такой записи: «Лена Р. (2-й кл.) рассматривает рисунки Т. Мавриной к „Сказке о царе Салтане“; улыбается, хмурится, задумывается, потом говорит библиотекарю: „Тут две девицы — ткачиха и повариха — хорошо нарисованы: одна хвастливая, вот как нос задрала, а другая завидует, глаза скосила и губы, наверное, кусает. Разодетые все“».

Наблюдение — метод, который позволяет изучить различные проявления особенностей чтения детей, но сам по себе, в отрыве от других методов изучения, не дает возможность определить причины наблюдаемых явлений и наметить пути педагогического воздействия на читателя. Поэтому наблюдение всегда используется в комплексе с другими методами изучения читателя, чаще всего — с беседой.

Беседа

Беседа — живой обмен мнениями между библиотекарем и читателем — основной метод индивидуального руководства чтением детей в библиотеке. Вместе с тем беседа является важнейшим методом изучения читателей-детей.

Методика проведения беседы в зависимости от возраста читателей и педагогических целей библиотекаря, виды бесед раскрываются в главах об индивидуальном руководстве чтением детей и подростков⁶. В комплексе методов изучения читателя-ребенка особое место занимает беседа о прочитанном.

⁶ См. гл. 7 и 12 учебника.

Методически правильно построенная беседа становится важнейшим инструментом библиотекаря в осуществлении самой главной и сложной задачи: изучения и формирования восприятия литературного произведения у читателей разного возраста. Беседа о прочитанной книге наиболее полно воплощает основной принцип изучения читателя в условиях библиотеки: изучая — воспитывать.

Метод беседы помогает выявить индивидуальные особенности восприятия и понимания книги, дает библиотекарю возможность учитывать своеобразие чувств, настроений, мыслей каждого читателя и на этой основе строить систему руководства его чтением.

Беседуя о прочитанной книге, библиотекарь выявляет, какие «места», моменты произвели на читателя самое сильное впечатление, как он воспринял тему, идейно-художественное содержание (в художественной книге) или познавательный материал (в научно-познавательной), какие мысли и настроения вызвала у него книга, умеет ли он дать оценку и мотивировать свое отношение к прочитанному.

Беседа о прочитанном в условиях библиотеки — это особый метод, отличающийся от метода эвристической беседы, который широко применяется теперь в школьной методике обучения литературе. Беседа о прочитанном включает в себя не только вопросы библиотекаря и ответы детей; это — целая система приемов. В беседе библиотекарь использует и такие приемы (например, пересказ, чтение наизусть, выразительное чтение), которые в условиях школы могут явиться самостоятельными методами обучения чтению.

Основным приемом беседы являются вопросы, обращенные к читателю; они занимают направляющее место в беседе, связывая все приемы воедино. Вопросы в беседе не должны быть внушающими, подсказывающими, допускающими формальный ответ. Вопросы библиотекарь продумывает заранее. Замысел вопросов всегда вытекает из литературно-педагогического анализа произведения и корректируется индивидуальными особенностями читателя.

Если библиотекарь беседует об одной и той же книге с разными читателями, важно в каждой беседе придерживаться тех же вопросов, чтобы при обработке материала получить сопоставимые данные.

Беседа о прочитанном как система приемов предполагает гибкость их использования. Это значит, что соче-

тание приемов, последовательность их, значимость того или иного приема в конкретной беседе зависят от ряда условий: от своеобразия литературного произведения, от возрастных и индивидуальных особенностей читателя, от педагогической задачи, выдвигаемой в тот или иной момент в изучении и воспитании читателя. В совокупности вся система приемов в беседе должна быть построена так, чтобы вызвать у читателя эмоциональную заинтересованность, более глубокое личностное отношение к книге, мыслительную активность. Только тогда библиотекарь может выявить его подлинное отношение к книге, восприятие и понимание прочитанного.

Беседы о прочитанном проводятся сразу после чтения или спустя некоторое время (2—3 дня). Они могут быть индивидуальными, групповыми и коллективными. Индивидуальные и групповые (не более 4—5 человек) беседы, как правило, дают более глубокий и разнообразный материал, чем коллективные. Групповые беседы сохраняют все положительные стороны индивидуальных, так как библиотекарь в состоянии проследить за особенностями восприятия каждого читателя. Ребята в групповых беседах часто более активны: они подходят к произведению с разных сторон, спорят, отстаивают свое мнение, размышляют.

Библиотекарь, беседуя, может создать дружескую, непринужденную атмосферу общения с читателем, вызванную обоюдным интересом к книге. Стимулируя в беседе творческую и мыслительную активность своего собеседника, библиотекарь-педагог вместе с тем бережно относится к мнениям, переживаниям ребенка. При записи бесед с детьми нужно стараться сохранять естественность, своеобразие и непосредственность их высказываний.

Методы массовых опросов (анкета и интервью)

Интервью (устный опрос) и анкета (письменный опрос) — основные методы, применяемые в конкретно-социологических исследованиях. Так, в исследовании Института художественного воспитания АПН СССР «Художественные интересы современного школьника» при помощи анкеты было опрошено 11 000 школьников, живущих в крупных городах нашей страны. В исследовании «Книга и чтение в жизни небольших городов» только в одном городе методом интервью было опрошено более 3000 жителей.

Преимущество этих методов в том, что по единому плану, по единой программе можно опросить очень большое число людей, относительно легко обработать собранные данные и получить сравнимые результаты. Именно эти достоинства анкеты привлекают и библиотекарей, которые стремятся простым путем, без больших затрат времени получить материал, на основании которого можно быстро сделать определенные выводы. Однако анкетный опрос читателей-детей не такой универсальный, простой и плодотворный метод, как можно предположить.

Сейчас даже в научно-исследовательской работе отдается предпочтение устному опросу — интервью. Этот метод массового изучения читателей более эффективен и в условиях библиотеки. Интервью обладает рядом преимуществ по сравнению с анкетой. Основное достоинство этого метода — личный контакт с опрашиваемым. Интервью — это своего рода беседа, но односторонняя, где активен опрашиваемый, а интервьюер только задает вопросы. Но это не значит, что он безучастен. В интервью своеобразно сочетается и опрос, и наблюдение. Задавая вопросы, интервьюер наблюдает реакцию опрашиваемого, выражение лица, интонацию ответов. Он может уточнить вопрос, сделать его более понятным или создать такой эмоциональный тон, который вызовет у опрашиваемого заинтересованность, желание ответить более глубоко и точно. Все это особенно существенно по отношению к читателям-детям.

Необходимость письменного ответа всегда затрудняет детей, часто лишает их ответы живости и непосредственности, толкает на привычные, трафаретные выражения. Отсутствие непосредственного контакта с ребенком лишает библиотекаря возможности учесть некоторые важные моменты: непонимание читателем отдельных вопросов анкеты, отрицательное или безучастное отношение, рассеянность и пр. Анкета особенно трудна для читателей младшего возраста. Основным видом опроса для младших школьников должно быть интервью. Старшеклассникам (8—9-е классы), наоборот, часто интереснее и легче ответить письменно. Они порой расценивают интервью как назойливое вмешательство взрослых в свой внутренний мир и предпочитают анкету, при которой может быть сохранена полнейшая анонимность.

Удачной формой массового опроса читателей-детей является сочетание анкеты и интервью — «интервью-анкета», когда библиотекарь делает краткое вступление,

разъясняет цель опроса, читает вслух вопросы, а ребята письменно на них отвечают.

Действенность и результативность методов массового опроса прежде всего зависят от характера и содержания вопросов, предлагаемых в анкете и интервью. Основные требования к составлению вопросов обязаны знать и библиотекари:

1. Анкета и интервью должны включать лишь самые необходимые, самые существенные вопросы, ответы на которые нельзя получить иным путем. В опросный лист нельзя включать вопросы, которые предлагаются «просто так», «на всякий случай», и ответы на которые дают излишнюю, ненужную информацию, прямо не отвечающую цели опроса.

2. Вопросы должны быть понятны опрашиваемому, сформулированы и построены с учетом его психологических особенностей, культурного уровня, условий конкретной социальной среды. При опросах детей особенно важно следовать этому требованию. Библиотекари зачастую предлагают вопросы, неудачно сформулированные, на которые ребенок не может ответить: «Какое впечатление произвела на тебя книга?» — часто спрашивают у 8—9-летних читателей. Вопросы, обращенные к детям и подросткам, должны быть максимально конкретными.

Вопросы, используемые в массовых опросах, различаются по содержанию и по форме. Наиболее типичные формы вопросов: 1) закрытые, в которых заранее предусмотрены возможные ответы и читатель должен лишь подчеркнуть то, что он выбрал, или ответить «да» или «нет». Например: «Для чего ты приходишь в читальный зал: для занятий, почитать книгу, журнал, газету? (подчеркни)», «Нужен ли тебе читальный зал? Да, нет (подчеркни)»; 2) открытые, когда отвечающий ничем не связан и может отвечать так подробно, как считает нужным. Например: «В какие часы тебе удобнее всего приходить в читальный зал?», «Если ты не посещаешь читальный зал, то почему?»

Применяется еще одна форма вопросов: вопрос с веером ответов; он одновременно и закрытый (предлагается ряд ответов и нужно сделать выбор), и открытый (в конце, после предлагаемых ответов есть свободная графа, и отвечающий может что-либо добавить от себя). Например: «Что ты любишь делать в свободное время? Подчеркни или допиши, чем больше всего любишь заниматься:

— играть с товарищами
— ходить в кино
— читать книжки
— гулять
— смотреть телевизор
По содержанию
1) деловые — касающиеся деловых или знаний человека, его деятельности, причины этого от
Деловые вопросы легче на них отвечать
тебя дома журналы
выписывают, например
требует особенно
формулирования
высказать свое
нию, должны со
причину такого
твоих любимых
В анкету или
называемые ситуативными
читателя войти
стать на точку
вопросы особенно
ответах на них
правленность по
к книгам, к литературе
Ситуативные вопросы
прямо связаны с
нием (вопросы
бы ты поступил
вызывающие ч
просы можно
(6—8-е классы)
вопросов: «Что
один на свете
горд «Паллен
леньким читателем
бы у тебя бы
ный к третьему
Земли на другом
рабле самые
Земли. Какой

- играть с товарищами
- ходить в кино
- читать книжки
- гулять
- смотреть телевизор
- _____

По содержанию можно выделить два типа вопросов: 1) деловые — касающиеся фактических данных, действий или знаний человека; 2) вопросы, выясняющие мнение человека, его отношение к какому-либо явлению и причины этого отношения.

Деловые вопросы сформулировать проще, и детям легче на них отвечать. Например: «Выписывают ли для тебя дома журналы и газеты? Подчеркни: да, нет. Если выписывают, напиши, какие». Второй же тип вопросов требует особенно тщательного продумывания, четкого формулирования. Так, вопросы, заставляющие читателя высказать свое отношение к какому-то факту или явлению, должны сопровождаться вопросом, выясняющим причину такого отношения. Например: «С кем из героев твоих любимых книг ты хотел бы дружить? Почему?»

В анкету или интервью целесообразно включать так называемые ситуативные вопросы, которые заставляют читателя войти в какую-либо воображаемую ситуацию, стать на точку зрения литературного героя и т. д. Такие вопросы особенно интересны для изучения читателей: в ответах на них отражается внутренний мир, духовная направленность подростка через его отношение к чтению, к книгам, к литературным героям.

Ситуативные вопросы могут быть разными. Часто они прямо связаны с конкретным литературным произведением (вопросы типа «Если бы ты был на месте героя, как бы ты поступил?»). Иногда это вопросы более широкие, вызывающие читателя на обобщенные ответы. Такие вопросы можно использовать в анкетах для старших ребят (6—8-е классы). Вот несколько примеров ситуативных вопросов: «Что бы ты делал, если бы, как Палле, остался один на свете?» — вопрос, связанный с книгой И. Сигсгорд «Палле один на свете», обращенный к самым маленьким читателям. «Какие желания ты бы загадал, если бы у тебя был Цветик-Семицветик?» — вопрос, обращенный к третьеклассникам. «Отправляется корабль с Земли на другую планету, где есть жизнь. На этом корабле самые интересные герои самых интересных книг Земли. Какого героя из какой книги выбрал бы ты для

этого путешествия? Почему?» — вопрос, обращенный к подросткам.

Моментальные опросы, предполагающие получение информации по одному такому вопросу, библиотекари могут широко использовать как короткое интервью при выдаче книги на абонементе, в читальном зале; можно включать подобные вопросы и в обсуждения, групповые беседы — задать детям вопрос и предложить ответить на него письменно.

При составлении и распространении анкеты необходимо придерживаться определенных условий, обеспечивающих достоверность и результативность анкетного обследования. Анкета должна быть: а) добровольной; б) в одной анкете не следует смешивать ситуативные и деловые вопросы; в) их количество должно быть небольшим. Анкета с открытыми вопросами может состоять из одного, двух, самое большее — трех вопросов; анкеты с закрытыми вопросами, на которые легче отвечать, могут включать и большее количество (но не более шести-семи).

Чрезмерное увлечение анкетным методом в повседневной работе библиотеки может привести к получению формальных, неверных сведений о читателях. Анкету и интервью целесообразно применять как дополнение к таким ведущим методам, как анализ формуляра, наблюдение и беседа.

Использование анкеты наиболее эффективно, когда библиотека принимает участие в широком изучении особенностей чтения детей, которое проводят несколько библиотек под руководством исследовательских центров.

Однако анкета в зависимости от ее содержания может распространяться и только среди читателей библиотеки — в тех случаях, например, если изучается отношение детей к справочно-библиографическому аппарату библиотеки, к пользованию читальным залом. Чаще всего это «деловые» анкеты. Такие анкеты используются и для выяснения влияния справочно-библиографического аппарата на чтение, и для изучения места книги в ряду других источников информации, и как подготовительный этап в изучении отношения детей к книгам определенной тематики, жанра и т. д. На простые, по-деловому поставленные вопросы подросток обычно охотно отвечает.

Анкету и интервью можно использовать также для проверки эффективности работы библиотеки. Опрос читателей как завершающий этап длительной работы библиотеки с различными возрастными группами может по-

казать библиотекарю сдвиги, рост читательской квалификации. Вот, например, вопросы анкеты для учащихся 5-х классов Курской областной детской библиотеки. Библиотека проводила изучение эффективности рекомендательной библиографии в руководстве чтением детей. Цель анкеты — изучить воздействие указателя «Славный путь родной страны» на выбор книги:

1. Каким разделом указателя ты заинтересовался? Почему? 2. Как ты думаешь, нужно ли помещать в указателе подробные аннотации на книги? Почему? 3. О какой книге наиболее увлекательно рассказывается в указателе? 4. Выбрал ли ты какую-нибудь книгу по этому указателю? Понравилась она тебе?

Анкета, которая была использована как дополнительный метод изучения отношения детей к библиографическим указателям, наряду с беседами, выставкой, обзорами, помогла библиотекарю получить интересный материал о восприятии детьми аннотаций и наметить действенные приемы пропаганды библиографических указателей среди подростков.

Анкету нужно распространять единовременно. Конечно, необходимо, чтобы у ребят, прежде чем они заполнят анкету, было время на размышление, но оно должно быть ограничено: важно получить непосредственные ответы детей, а не отраженные, т. е. кем-то или чем-то подсказанные. Лучше всего, если на вопросы «деловой» анкеты юные читатели ответят здесь же в библиотеке.

Детские библиотеки в своей работе применяют опросы (письменные и устные) взрослых. Небольшие, умело составленные анкеты, обращенные к родителям или учителям, оказывают большую помощь библиотекарю в изучении социально-педагогических условий формирования читателя. Такие анкеты целесообразно распространить на родительских собраниях — после короткой беседы с родителями, среди учителей — на педсоветах школ. Полученные данные помогут библиотеке наметить конкретные пути помощи школе, семье в руководстве чтением детей. Вопросы, предлагаемые руководителям чтения, должны быть также сформулированы очень конкретно, чтобы избежать общих, формальных ответов.

В качестве примера приведем вопросы из анкеты для родителей, использованной в исследовании «Книга и чтение в жизни небольших городов». Цель опроса — выявить отношение родителей к книге и чтению в жизни ребенка, характер руководства чтением детей в семье, узнать, насколько родители знакомы с детской книгой:

1. Читают ли когда-нибудь в вашей семье вместе с детьми вслух книги, журналы, газеты? Если читают, припомните, пожалуйста, какие книги или статьи вы читали вслух. 2. Разговариваете ли вы с ребенком о прочитанных книгах? Припомните, пожалуйста, о каких книгах вы с ним разговаривали. 3. Советуете ли ребенку, какие книги хорошо бы прочитать? Назовите одну или две книги, которые вы советовали ему прочитать. 4. Бывает ли, что вы запрещаете ребенку читать какие-либо книги? Вспомните, пожалуйста, какую книгу (или книги) вы не разрешали читать. 5. Как вы считаете: нужно, чтобы в семье следили за чтением детей или этим должны заниматься школа и библиотека? 6. Знаете ли вы, какие книги ваш ребенок любит читать больше других книг? Если можете, назовите одну-две из них. 7. Каких книг, по-вашему, для детей не хватает? Какие книги нужно поскорее издать?

Важнейший этап подведения итогов опроса — обработка полученных данных. В социологических исследованиях, где анкета или интервью обычно содержат значительное количество вопросов, обработка данных — сложная процедура, которая включает ряд этапов: классификацию ответов, кодировку и подсчет. При этом учитываются различные, иногда чрезвычайно сложные связи и зависимости между отдельными признаками. Материалы часто обрабатываются на вычислительных машинах.

Обработка результатов тех опросов, которые проводят детские библиотеки для своих целей, намного проще. Таблица для ручной обработки полученных данных составляется следующим образом: по столбцам (в заголовке) даются сведения о читателях, по строкам (в боковике) — вопросы анкеты или интервью. Если обрабатываются данные анкетного опроса, нужно учесть, сколько человек из числа взявших анкету ответило на нее, сколько не ответило. Анкеты или интервью с закрытыми вопросами обрабатываются путем простого подсчета (см. прил. 3). Обработка открытых вопросов несколько сложнее. Такие вопросы предварительно анализируются для того, чтобы выделить из полученного материала наиболее распространенные ответы и затем составить таблицу для обработки (см. прил. 4). Таким же образом обрабатываются материалы бесед о прочитанном, проведенных многократно с разными читателями.

При обработке материалов бесед и ответов на ситуативные вопросы важен не только количественный подсчет, но и качественный анализ ответов детей; нужно отмечать (лучше в отдельной тетради) индивидуальные особенности ответов, которые часто ярко раскрывают личность читателя. Краткие выводы библиотекарь может перенести в читательские формуляры детей.

Анализ спроса как метод изучения читательских запросов детей

Еще в 20-е гг. Отделом детского чтения при Институте методов внешкольной работы был разработан метод анализа спроса — дословной записи библиотекарем спроса ребенка на книгу. В те годы, когда на книжном рынке ощущалась острая нехватка книг для детей, когда вся детская литература была сконцентрирована в библиотеках, а в семейных книжных собраниях детских книг, по существу, не было, когда в детских библиотеках не существовало открытого доступа к книжным фондам и почти отсутствовал справочный аппарат, — в тех условиях метод анализа спроса был основным, почти единственным объективным методом исследования особенностей чтения детей, их читательских запросов и потребностей. В настоящее время, при хорошем состоянии и правильном заполнении читательских формуляров, анализ спроса в качестве основного метода используется главным образом для получения широкой картины читательских запросов детей разных возрастных групп.

Изучение читательских запросов детей методом анализа спроса требует массового охвата читателей. Данные, полученные одной или двумя библиотеками, не могут дать достоверную картину запросов читателей разного возраста. Такое исследование должно проводиться под руководством республиканской или областной библиотеки, при участии городских, районных и сельских библиотек. Материал важно получить от мальчиков и девочек разного возраста, чтобы проследить изменение читательских запросов в зависимости от возраста и пола; от детей — жителей поселений разного типа (села, небольшого города, крупного города), чтобы учесть особенности воздействия ближайшей социальной среды.

В повседневной работе библиотеки — там, где правильно ведется читательский формуляр, анализ спроса как дополнительный, контролирующий метод может быть широко использован для проверки результатов работы библиотеки в области руководства чтением, воспитания культуры чтения, эффективности работы библиотекаря. При анализе материалов спроса ярко проявляется и качество комплектования книжного фонда библиотеки; большое количество отказов на книгу свидетельствует о недочетах комплектования.

Анализ спроса, если спрос фиксируется дословно, дает также ценный материал для изучения особенностей вос-

приятия книги детьми разного возраста и пола. Разница в читательских запросах мальчиков и девочек сглаживается в реальном круге чтения, но в спросе, который выражает желаемое, любимое чтение, выступает очень отчетливо.

Особое значение приобретает анализ мотивов спроса. Он позволяет выявить, насколько действенно влияние на чтение детей конкретных социально-педагогических условий: школы, семьи, сверстников, средств массовой информации; какова здесь роль библиотеки и ее наглядной пропаганды, справочно-библиографического аппарата, рекомендаций библиотекаря. Все полученные данные нужно учитывать в руководстве чтением.

При изучении читательского спроса применяется следующая методика. Сбор материала проводят не менее двух раз в течение учебного года. Это дает возможность проследить устойчивость читательских запросов детей, устойчивость мотивов спроса и в какой-то мере устранить случайные влияния на спрос (нашумевший кинофильм, тема, над которой работает в это время библиотека или школа и т. д.). Если в исследование включено несколько библиотек, учет спроса проходит обязательно в одно и то же время и может быть ограничен 3—4 днями. В процессе обмена и выдачи книг библиотекарь записывает спрос читателя и мотивы спроса на особую карточку (прил. 5) и там же отмечает номер его формуляра. Как правило, учитывается спрос каждого читателя или же по принципу выбора «через одного»: первый читатель, третий, пятый, седьмой и т. д.

Вот как выглядит заполненная карточка учета спроса:

Районная детская библиотека Абонемент

№ 487

1. Мне книгу, как мальчик, Дик его звали, спас всех, когда они к дикарям в Африку попали.
2. Ж. Верн. Пятнадцатилетний капитан.
3. —
4. С. («сестра посоветовала»)
5. Д., 12 л., 6 кл. Мать — продавец, отец — шофер.
6. 29/XI 74 г.

Если библиотека использует метод анализа спроса в целях изучения комплектования книжного фонда или проверки качества работы библиотекаря, в карточку учета спроса вводится графа: «Удовлетворен ли спрос».

Осуществляя принцип «изучая — воспитывать», библиотекари часто так строят методику изучения спроса, чтобы в процессе повседневной работы они могли, изучая спрос и анализируя отказы, одновременно формировать

навыки библиографич
Так, в некоторых биб
тетрадь учета спроса
пишите в эту тетрадь
вы хотите прочитать
и только чернилами
Разворот тетради

№	Дата	Фамилия и название
164	15/V	Бжехва Я. мня пана К
165	15/V	Волков подземных лей

Знак «+» означает,
что книги в библи

Анализ и обобщ
ная часть процесс
Анализ спроса мож
мости от поставлен
Так, изучая от
автора, анализиру
ведения этого авт
ницу между личн
ным школьным
личные спроса,
спроса, вызванно
теля. При изучен
ставить качества
нием семьи, со с
Изучая дина
тывают влияние
лиз спроса и его
бенности влиян
открытого дост
просы читателе
того, какие кни
получить табли
можно отра

навыки библиографической грамотности у подростков. Так, в некоторых библиотеках на абонементе заведена тетрадь учета спроса с таким обращением: «Ребята! Запишите в эту тетрадь автора и название книги, которую вы хотите прочитать. Запись должна быть сделана четко и только чернилами».

Разворот тетради:

№№	Дата	Фамилия автора и название книги	Фамилия и имя чита- теля	Адрес или телефон	Класс	При- меч. библио- текаря
164	15/V	Бжехва Я. Акаде- мия пана Кляксы	Иванова Ира	ул. Дм. Ульянова, 41, кв. 54	4 - й	+
165	15/V	Волков А. Семь подземных коро- лей	Аверина Света	135-18-21	5 - й	+

Знак «+» означает, что книга в библиотеке есть, знак «—» означает, что книги в библиотеке нет.

Анализ и обобщение материала — самая существенная часть процесса изучения спроса читателей-детей. Анализ спроса может проводиться по-разному в зависимости от поставленных задач.

Так, изучая отношение детей к произведениям одного автора, анализируют спрос каждого читателя на произведения этого автора и мотивы спроса. Чтобы учесть разницу между личным спросом ребенка и спросом, вызванным школьным заданием, нужно проанализировать отличие спроса, вызванного рекомендацией школы, от спроса, вызванного непосредственными интересами читателя. При изучении влияния семьи на чтение, можно сопоставить качество и характер книг, спрошенных под влиянием семьи, со сведениями о занятиях родителей.

Изучая динамику читательских запросов детей, учитывают влияние возраста и пола на спрос читателей. Анализ спроса и его мотивов дает возможность выявить особенности влияния читального зала на чтение, влияние открытого доступа, массовой работы библиотеки на запросы читателей. Анализируя материал с точки зрения того, какие книги и какие темы интересуют детей, можно получить таблицу любимых детских авторов и книг. Все это можно отразить в диаграммах и графиках, наглядно

показав особенности читательских запросов современного ребенка. (Прил. 6 и 7).

Анализировать и обобщать полученный материал должна ведущая библиотека, под руководством которой проводится изучение спроса. Обработать — подсчитать и классифицировать — материал могут и библиотеки, принимающие участие в исследовании. Однако необходимо предварительно разработать схему классификации читательского спроса, единую для всех библиотек, работающих над этой темой.

При классификации спроса обычно выделяются: 1) группа рубрик, которые характеризуют требования детей к содержанию книги («приключения», «веселую», «про ребят» и пр.); 2) группа рубрик, характеризующих жанр произведения (стихи, сказки) или требования на журналы, газеты; 3) рубрика, характеризующая требования детей к «внешности» книги («толстую», «ту, растрепанную, как у мальчика», «с картинками» и пр.); 4) рубрика неопределенного спроса («что-нибудь интересное»). При классификации материала можно также выделить спрос на литературу, чтение которой по тем или иным причинам интересует руководителей чтения (например: русская классическая литература, зарубежная, антирелигиозная и т. п.). Таким образом, в таблице классификации спроса могут быть смешаны и жанры, и темы, и формы литературного произведения, ведь это особая классификация — в соответствии с читательскими запросами детей.

При изучении читателя-ребенка в библиотеке широко используются и другие методы и приемы: анализ отзывов и дневников чтения детей, анализ детского творчества, связанного с книгой (рисунок и лепка на темы прочитанного, конструирование, моделирование и пр.). Но еще раз необходимо подчеркнуть, что при решении любой задачи методы изучения читателей-детей применяются комплексно, взаимосвязанно, дополняя и контролируя друг друга.

Вопросы-задачи к главе 4

1. Отличается ли методика изучения читателей в детской библиотеке от методики, применяемой в специальных исследованиях чтения детей? Если различия есть, объясните, в чем они проявляются?
2. Библиотека включила в план своей работы изучение читательских запросов и особенностей чтения учащихся 7-х классов. Методами изучения были выбраны анализ читательских формуляров и анкета, составленная из следующих вопросов:
 - 1) Фамилия. Имя. Школа. Класс.
 - 2) Какие из всех учебных предметов тебя интересуют в первую очередь? Почему?
 - 3) Кем ты хочешь стать? Что ты знаешь о своей будущей профессии?
 - 4) Интересу-

ет ли тебя обществен
дома (может быть у т
ратуру любишь читать
ческую, юмористическу
и изобретениях, науч
то, что любишь в пер
бишь во вторую оч
ешь и любишь? 8) У
большее впечатление
работают твои родите
Соответствуют ли
анализируйте анкету.
считаете необходимым
именно)? Аргументир
3. Составьте один-два
10—11, 12—13 лет.

Записи библиотекаря
на развороте читательс

Срок возвра- та	Инв. №	Отд.	
9/1 73	85070	5	Кл Отз мар
19/1	19552	6	Га Виз
27/1	12869	9	Ли Ли но
10/11	6659		с
19/11	10798		В А
28/11	9428	91	

ет ли тебя общественная работа и какая? 5) Любимое занятие дома (может быть, у тебя есть особое увлечение)? 6) Какую литературу любишь читать (историческую, приключенческую, фантастическую, юмористическую, о любви и дружбе, о великих открытиях и изобретениях, научно-популярную)? Подчеркни прямой линией то, что любишь в первую очередь, волнистой линией — то, что любишь во вторую очередь. 7) Читаешь ли стихи? Каких поэтов знаешь и любишь? 8) Назови книги, которые произвели на тебя наибольшее впечатление. 9) Какие книги хотел бы прочитать? 10) Кем работают твои родители?

Соответствуют ли поставленной задаче выбранные методы? Проанализируйте анкету. Удовлетворяют ли вас эти вопросы или вы считаете необходимым предложить какие-либо другие (какие именно)? Аргументируйте ответ.

3. Составьте один-два ситуативных вопроса для читателей 8—9, 10—11, 12—13 лет.

Приложение 1

Записи библиотекаря на развороте читательского формуляра

Срок возврата	Инв. №	Отд.	Автор и заглавие	Спрос читателя	Причина спроса	Отношение читателя к книге
9/I 73	85070	5	Клушанцев. Отзовитесь, марсиане!		В.	
19/I	19552	6	Гагарин. Вижу землю!	Книжку самого Гагарина	тов.	«Я ее еще раз буду читать»
27/I	12869	9	Линевский. Листы камен- ной книги	Старину	Люблю такие	«Не нравит- ся, скучная»
10/II	6659		Латышские сказки	Сказки латышские	к.	
19/II	10798		В. Скотт. Айвенго	О рыцарях	б.	Нарисовал рисунок
28/II	9428	91	Чумаченко. Человек с Луны	О Маклае	обз.	Усвоил по- знавательн. материал кн. Хорошо ответил на вопросы

Приложение 2

Схема статистического анализа читательского формуляра

Посетил библиотеку _____ раз за _____ месяцев 19____ г.

Всего прочитал _____ книг за _____ месяцев 19____ г.

Распределение книг по отделам

0	1	2	3	4	5	6	63	7	7a	8	9	91	Всего позн.	Худож.	Всего выдано

Приложение 3

Таблица обработки анкеты, выясняющей, какими источниками информации о литературе пользуются читатели — учащиеся 5—8-х классов

Источники информации	Мальчики				Девочки			
	5—6 кл.		7—8 кл.		5—6 кл.		7—8 кл.	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Советы учителей								
Советы семьи								
Советы товарищей, друзей								
Радио и телевидение								
Кино (экранизация)								
Полки открытого доступа								
Каталоги и картотеки в библиотеках								
Книжные выставки, обзоры, конкурсы								
Рекомендация библиотекарей								
Рекомендательные списки								
Библиографические указатели								
Всего опрошенных								
Из них пользуются источниками информации								

Схема обработки ответов детей на вопрос:
«С кем из героев твоих любимых книг ты хотел бы дружить?
Почему?»

Ответы	Мальчики				Девочки			
	4 кл.		5 кл.		4 кл.		5 кл.	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
а) Литературный герой:								
1) Тимур								
2) Гуля Королева								
3) Ваня Солнцев								
4)								
б) Какие качества ге- роев нравятся:								
1) смелый								
2) заступает за всех								
3) все придумывает								
4) веселый								
5)								
в) Какие ситуации при- влекают:								
1) приключения, тайна								
2) веселые случаи								
3) герой побеждает								
4)								
Всего опрошенных								
Из них ответило								

Приложение 5

Карточка учета спроса

Библиотека _____ Абонемент или читальный зал _____

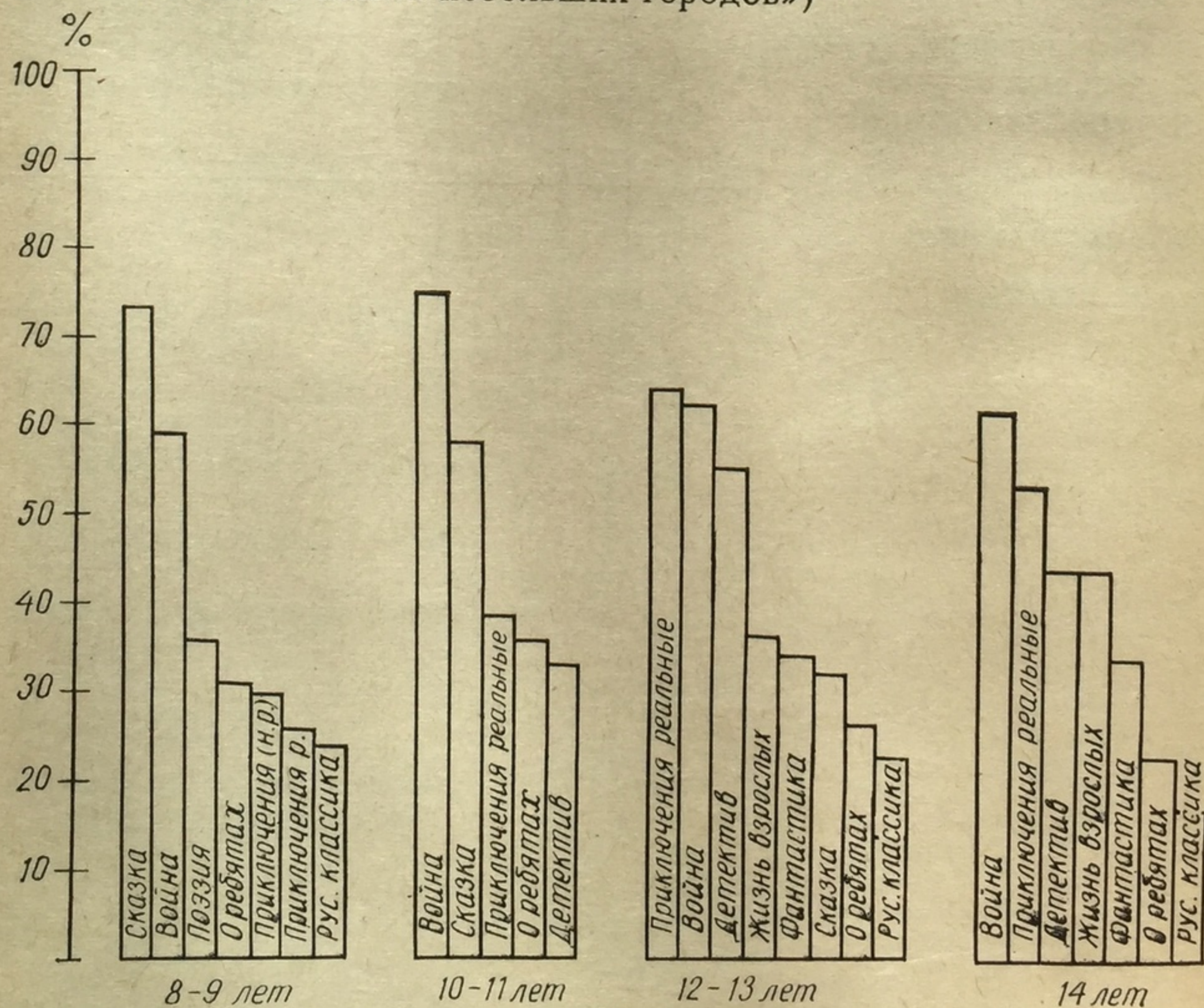
№ формуляра _____

1. Спрос читателя (дословно) _____
2. Автор и название спрашиваемой книги (если это можно установить) _____
3. Книга, выбранная читателем с полок открытого доступа (автор, название) _____
4. Мотивы спроса или выбора (если книга не спрошена, а взята самим читателем) _____
5. Сведения о читателе: пол, возраст, класс, занятие родителей _____
6. Число, месяц, год _____

Приложение 6

Диаграмма читательских запросов детей в области художественной литературы

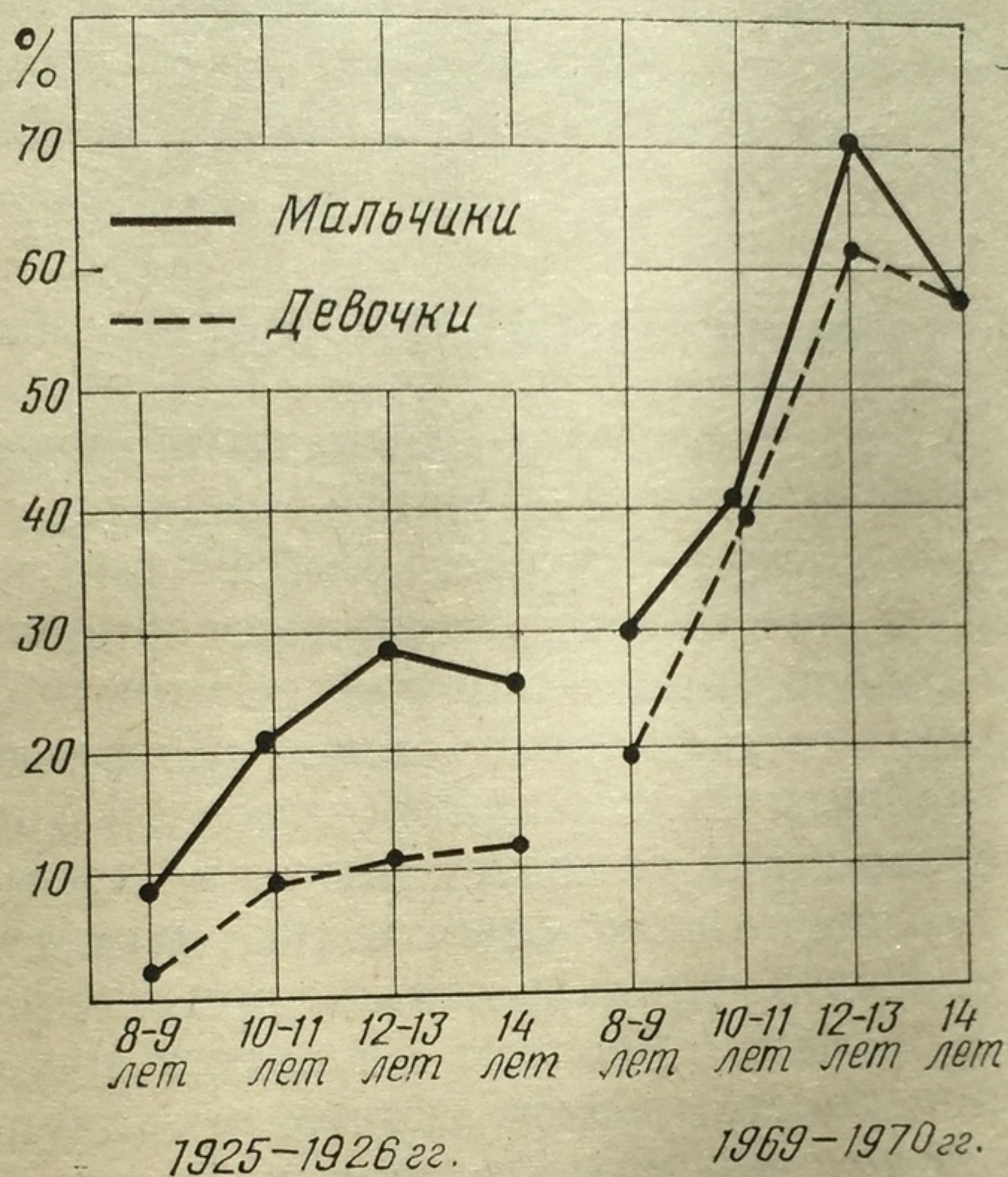
(по данным исследования «Книга и чтение в жизни небольших городов»)



Приключ. н. р. — приключения нереальные.

График спроса на литературу приключений у мальчиков и девочек

(по данным исследований Отдела детского чтения ИМВР
и «Книга и чтение в жизни небольших городов»)



РУКОВОДСТВО ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (7—9 лет)

Глава 5

Характеристика читателей 7—9 лет

Дети 7 и 8—9 лет составляют чрезвычайно своеобразную категорию читателей. Первый период школьного детства (7 лет) характеризуется особым противоречием: несоответствием между еще очень несовершенной техникой чтения и относительно высокими возможностями восприятия и понимания литературного произведения. Период, когда ребенок от слушания книги (в дошкольном возрасте) переходит к самостоятельному чтению, пожалуй, самый трудный в читательском развитии детей. Умственная деятельность первоклассника при чтении на первых порах целиком направлена на преодоление трудностей овладения текстом. Этот скачок от «слушателя» к «читателю» часто сопровождается как бы утратой некоторых положительных читательских качеств, ярко проявляющихся у старших дошкольников. У первоклассника может вдруг исчезнуть непосредственность и живость эмоциональных реакций на книгу. Еще не выработанные умения и навыки чтения могут порой служить препятствием для правильного восприятия и осмысления прочитанного. «Я не думал, я читал только!», — такие ответы семилетних детей часто слышит библиотекарь, беседующий с начинающим читателем. Но когда первоклассник оказывается в более привычной для него роли слушателя (при чтении вслух детям и рассказывании), становится очевидным, что некоторая затрудненность восприятия и понимания текста — это временное явление, исчезающее с развитием и закреплением навыков правильного, сознательного и беглого чтения.

Начинающие читать первоклассники, у которых еще много общего с шестилетними дошкольниками, и учащиеся 2—3-х классов существенно отличаются друг от друга. Однако общие особенности отношения к литературному произведению, свойственные детям 7 и 8—9 лет, по-

зволюют охарактеризовать этот возраст как своеобразный — «детский» — тип читательского развития школьника. Наиболее ярким воплощением этого возрастного типа являются дети 8—9 лет, овладевшие техникой чтения.

7—9-летние дети — это, как правило, читатели художественной книги, и читательские особенности возраста ярче всего проявляются в отношении к художественной литературе, в своеобразном восприятии литературного произведения. Это своеобразие определяется особенностями социальной ситуации развития младшего школьника, в чем-то отличной, а в чем-то сходной с дошкольным периодом детства.

Ведущая деятельность дошкольника — игра. В игре он познает свойства вещей и явлений, человеческие взаимоотношения и характеры. Из особенностей игры как ведущей деятельности вытекает и своеобразие отношения ребенка к книге. Как и в игре, дошкольник очень легко входит в воображаемые обстоятельства, предлагаемые в литературном произведении. У него рано проявляются симпатии и антипатии по отношению к «хорошим» и «плохим» героям сказки, рассказа, стихотворения.

На протяжении дошкольного детства ребенок проходит длительный путь в развитии отношения к художественному произведению. Известный психолог А. В. Запорожец, который вместе с группой психологов исследовал особенности отношения дошкольника к литературному произведению, отмечает основные вехи восприятия книги дошкольником: содействие, соучастие, сопереживание. Отношение к книге трехлетнего ребенка проявляется в его внешних действиях; он буквально действует вместе с героем: «бежит» с Колобком по дорожке, «топает» по лесу вместе с охотником, слушая «Красную шапочку». Он «содействует» с героем. Ребенок постарше — 4—5 лет — «участвует» с героем, и это соучастие также проявляется в его внешних действиях. Известно, как 4—5-летние дети пытаются порвать или исчеркать страницы с изображением «плохих», «злых» героев. «Движимый состраданием к герою, ребенок пытается непосредственно практически воздействовать на произведение искусства вместо того, чтобы перенести свое отношение на действительность, в нем изображенную», — говорит А. В. Запорожец об особенностях отношения к литературному произведению у 4—5-летнего дошкольника¹.

¹ Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения. — В кн.: Труды Всероссийской

У детей старшего дошкольного возраста «содействие», «соучастие» при восприятии художественного произведения сменяется более высокой ступенью — сопереживанием. Дети 6—7 лет уже могут переживать в воображении. Эта способность сопереживания является одной из существенных особенностей полноценного восприятия искусства, и она формируется у ребенка уже в дошкольном возрасте. Сопереживание с литературным героем является важнейшим стимулом восприятия книги в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. У ребенка возникает свое, личностное отношение к героям и ситуациям книги, которое помогает ему воспринимать не только действия, но и мотивы действий, взаимоотношения людей в процессе действия. Сопереживание помогает ребенку дать моральную оценку человеческих поступков.

Однако при всей плодотворности непосредственного эмоционального вживания в образ, дошкольник, как отмечают исследователи (А. В. Запорожец, Е. А. Флерина), обычно занимает позицию внутри изображаемых обстоятельств, а не вне их. Всепоглощающая эмоциональность дошкольника, проявляющаяся при восприятии литературного произведения, его неумение вырваться из-под влияния художественного произведения, стать вне изображаемых событий связаны с еще недостаточным осознанием действительности.

С 7 лет учение становится ведущей деятельностью ребенка, и он постепенно поднимается на иную ступень познания мира и в социальном, и в психологическом плане. У детей 8 и 9 лет, второй и третий год обучающихся в школе, возникают новые социальные связи, иное отношение к людям и явлениям, меняется и отношение к литературному произведению. Этот возрастной период детства психологи называют «порой первоначального накопления» (Н. С. Лейтес). Освоение действительности в этом возрасте происходит в своеобразной форме: как накопление, узнавание и запоминание самых различных фактов и явлений окружающего мира. Познавательные запросы детей очень широки и в то же время поверхностны и неустойчивы. Чрезвычайная широта восприимчивости, готовность к усвоению нового, удовольствие, радость от узнавания нового характерны для маленьких школьников. Для них очень привлекательно звание ученика, им нравится сам процесс учения. У детей этого воз-

научной конференции по дошкольному воспитанию. М., 1949, с. 242.

раستا еще нет потребности выйти за пределы знакомых им явлений. Нравственное, умственное, эмоциональное обогащение личности ребенка происходит как обогащение его личного опыта в основном в сферах, ему знакомых. Изучение познавательных запросов школьников небольших городов показало, что дети 8—9 лет стремятся получить конкретные знания о каком-то уже известном им факте или явлении. Особый интерес в этом возрасте вызывает происхождение и устройство окружающих ребенка вещей и предметов, мир растений и животных, которые ему знакомы. «Из чего делают электричество?» (д., 8 л.); «Как делают серу у спичек?» (м., 8 л.); «Почему лиса рыжая, почему заяц трус?» (д., 8 л.); «Почему птицы летают, а люди нет?» (м., 9 л.); «Где у змеи уши?» (м., 8 л.) и т. д.

Отношение младшего школьника к познаваемому лишено сомнений и сложностей; ему свойствен «веселый», «наивно-игровой» характер познания (Н. С. Лейтес). То новое, что ребенок узнает, он воспринимает как непреложность, как данность. Это своеобразное освоение действительности связано с особенностями социальной ситуации развития, в основных чертах сходной с дошкольным периодом детства.

В собственно «детском» возрасте (до 10—11 лет) социальная ситуация развития характеризуется особой функцией общения: в системе отношений ребенка взрослый играет основную роль. По замечанию Л. С. Выготского, взрослый составляет для детей этого возраста «психологический центр любой ситуации». Активное освоение действительности, вся сложность взаимоотношений ребенка с внешней средой осуществляется через взрослого. Ребенок свободен поэтому и от мотивов непосредственной пользы; этим же объясняется и свободный, неутилитарный, наивно-игровой характер познания.

Именно эта особенность социальной ситуации развития, свойственная и дошкольникам и младшим школьникам, определяет общий для них тип отношения к литературному произведению, который можно охарактеризовать как особое, наивное, эмоционально-эстетическое отношение к книге.

У младших школьников развиваются важнейшие психические свойства, которые лежат в основе восприятия художественной литературы у читателя любого возраста, — эмоциональная сфера, мышление, воображение. «Можно сказать, — писал известный психолог Б. М. Теп-

лов,— что эстетическое восприятие всегда должно быть эмоционально-непосредственным. Теряя эту «непосредственность» по отношению к художественным произведениям, человек теряет собственно эстетическое отношение к ним»².

Повышенная эмоциональность окрашивает все стороны личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Психологи говорят об эмоциональности мышления, эмоциональности памяти детей этого возраста. Однако в эмоциональной сфере ребенка 8—9 лет под влиянием новых жизненных условий происходят сдвиги, вызванные ростом самосознания и более объективным отношением к действительности. Ему, как и дошкольнику, свойственна эмоциональная возбудимость, непосредственность внешних эмоциональных проявлений. Ребенок громко хохочет, читая смешную книжку, часто случается, что он возвращает библиотекарю грустную книгу, не желая ее читать. Но у него уже исчезает всепоглощающая эмоциональность, свойственная восприятию дошкольника; гамма его чувств и переживаний сложнее и богаче. Маленький школьник уже может осознать свои эмоциональные проявления. Эта особенность очень важна: именно она делает возможным более правильное и глубокое отношение к литературному произведению.

Мышление младших школьников отличается конкретностью и образностью. Широко известны слова К. Д. Ушинского, что ребенок «мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще». Однако в процессе обучения младший школьник постепенно овладевает понятийным мышлением: он уже способен к анализу, к обобщению. В мышлении младшего школьника в единстве представления и понятия господствующим является представление. Представления ребенка всегда эмоционально окрашены. Поэтому и обобщение его очень своеобразно: обобщаются более или менее существенные связи и отношения, но преимущественно «внешние», чувственные, наглядные. Вот типичный пример. После чтения басни Л. Толстого «Охотник и перепел» на вопрос библиотекаря: «Как вы думаете, ребята, для чего Лев Николаевич Толстой написал эту басню? Просто чтобы рассказать о случае, который произошел с перепелом?» — девятилетний мальчик отвечает: «Перепел хотел себя выручить,

² Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания. — «Сов. педагогика», 1946, № 6, с. 99.

чтобы он жил, а товарищи погибли». Ребенок обобщает в пределах конкретного образа, конкретной ситуации. Конкретность обобщения — важнейшая особенность психики ребенка, она, наряду с особенностями эмоциональной сферы, определяет своеобразное восприятие книги у детей этого возраста.

Чем отличается воображение маленьких читателей? В дошкольном возрасте воображение связано, как правило, с ведущей деятельностью — игрой и стимулируется этой деятельностью. Но уже к 7 годам воображение постепенно приобретает относительную независимость от внешней деятельности ребенка. У 8—9-летних читателей, обладающих известным жизненным опытом, воссоздающее воображение становится более точным, а творческое воображение (фантазия) — более глубоким по своему содержанию. Эмоциональность особенно влияет на процесс воображения, определяет и силу, и слабость воображения маленького читателя. С одной стороны, эмоциональность, живость воображения ребенка иногда помогает восприятию художественного образа даже в тех случаях, когда у детей нет достаточного опыта представлений. Так, например, читая детям сказку Перро «Золушка», библиотекарь выяснил, что маленькие москвичи 60-х гг. не знают, что такое «зола», и думают, что Золушка — от слова «золотая». На вопрос: «Почему девочку так называли — Золушка?» — ребята отвечали: «Она была очень хорошая», «Все делала, добрая... Прямо золотая!». Значит ли это, что они не понимают сущность образа героини, смысла сказки? Очевидно, нет. Создаваемая детьми ошибочная метафорическая ассоциация верна по существу: Золушка — замарашка, которая вечно возится с закопченными горшками на кухне и выметает золу из очага, — девочка с добрым, чутким, отзывчивым — «золотым» сердцем; с этим образным выражением ассоциирует ребенок имя героини, и от этого воздействие образа не снижается.

Однако жизненный опыт младших школьников еще ограничен, у них еще нет достаточно широкого круга представлений. И это может помешать ребенку правильно воспринять книгу в тех случаях, когда образная система произведения построена на представлениях, чуждых читателю, недоступных ему.

Известна способность детей этого возраста к фантазированию, примысливанию. Но при чтении важно, чтобы воображение не уводило читателя от текста, а включалось

в восприятие, направляло и углубляло его. И здесь у ребенка могут возникнуть трудности: читая, он не всегда способен подчинить воображение тексту. Например, читая или слушая сказку Андерсена «Гадкий утенок», ребята часто смеются в трагическом месте: когда полумертвый, жалкий, обледеневший утенок, отогреваясь в избе крестьянина, попадает в подойник, в кадку с маслом, в бочонок с мукой. «Мне в этой сказке,— говорит восьмилетний Саша П.,— понравился утенок, потому что с ним происходили очень смешные приключения. Как он в кадку-то попал! И все в доме забегали!» Но, как правило, дети в 8—9 лет уже соотносят изображаемое с реальной действительностью.

Отношение детей к книге окрашивают и такие существенные психологические особенности возраста, как острота восприятия, впечатлительность. Прочитанная в детстве книга часто остается в памяти на всю жизнь. Такая яркость и свежесть восприятия детей связана с их особым отношением к слову. Для них слово — «стекло»: воспринимаемая слово, они еще отчетливо сознают его предметное содержание, которое как бы просвечивает через само слово. Эту особенность детской психики высоко ценил С. Я. Маршак: «А ведь именно эти свойства, в большой мере присущие ребенку,— острая впечатлительность, чуткость к слову, живое воображение — и есть то, что мы так ценим в читателях. Не ощущая силы каждого слова, нельзя по-настоящему почувствовать всю прелесть и значительность пушкинских стихов. Вот почему так радостно писать книги для читателя, которого поражают давно ставшие для нас обычными слова»³.

Социально-психологические особенности младших школьников определяют тот новый этап в развитии отношения к литературе, на который поднимается ребенок этого возраста. Для 8—9-летнего читателя характерно уже более «отчужденное» отношение к литературному произведению по сравнению с 6—7-летним. Он уже способен встать над ситуациями и характерами в художественном произведении, умеет смотреть на героев и события, изображенные в книге, не изнутри, а вне их, как бы со стороны. Поэтому у него появляется возможность более мотивированного, а значит, и более глубокого оценочного отношения к отображаемому.

³ Маршак С. Я. Воспитание словом. Статьи. Заметки. Воспоминания. М., 1964, с. 320.

Младшие школьники еще не могут выразить в суждении свое отношение к прочитанному. Но, в отличие от дошкольников, отношение которых к книге проявляется, как правило, только во внешних эмоциональных реакциях (мимике, улыбке, жестах, восклицаниях), они могут, правда еще наивно и неосознанно, словесно выразить свое отношение к произведению. Прекрасное и безобразное, комическое и трагическое — «смешное и страшное» — в книге привлекает и волнует маленького читателя. И все эти многообразные переживания он чаще всего выражает одним словом — «нравится!» Этот всепоглощающий критерий отношения детей 7—9 лет к прочитанному свойствен именно этому возрасту; 10—11-летние читатели чрезвычайно редко употребляют слово «нравится» в том универсальном значении, в каком его используют 7—9-летние. За наивным и непосредственным «нравится» открывается глубоко своеобразный мир эстетических оценок и отношений маленького читателя.

В любом художественном произведении, независимо от жанра и творческой манеры писателя, маленькие школьники всегда выделяют определенные эстетические качества. Это своеобразно воспринимаемое детьми прекрасное, героическое, комическое и веселое. Эти качества постоянны, от них зависит отношение ребенка к литературному произведению.

Что больше всего радует ребенка в книге, что для него является прекрасным? Часто считают, что самые сильные переживания у читателей этого возраста вызывают быстрая смена действий и яркость, исключительность события. Однако проведенные исследования убеждают в другом. Маленький читатель, как правило, оценивает литературное произведение не с точки зрения необычности событий и поступков, в нем изображенных. Его, в отличие от подростка, еще не захватывает эмоционально неизведанное, исключительное, то, чего он не знает. Так, в увлекательнейшем для детей «Робинзоне Крузо» Дефо исключительная ситуация и перипетии романа особенно нравятся подросткам. Но читатели младшего возраста больше всего запоминают и любят страницы, посвященные изображению труда Робинзона, т. е. того, что так или иначе знакомо детям в повседневной жизни, но раскрыто с радостной подробностью деталей, неожиданно, по-новому.

Прекрасное в литературном произведении своеобразно переживается ребенком 8—9 лет как «поэтическая прелесть факта». В книге он больше всего ценит явления

или факты, которые вызывают радость узнавания знакомого — в необычном и необычного — в знакомом и обыденном, которые поэтически углубляют и уточняют его представления об окружающем. Поэтическая прелесть факта ощущается ребенком как прекрасное во всей художественной ткани произведения: и в отдельной конкретной детали, и в сюжете, и в поступках и характерах героев.

Это — основной, пусть еще не осознанный самим ребенком, критерий оценки книги в этом возрасте. Зная его, библиотекарь сможет понять эстетические переживания ребенка, бережно развивать и направлять их.

Своеобразны нравственные критерии оценочного отношения к литературному произведению у маленького читателя. Ему близки книги, в которых торжествует истина, добро, справедливость. Поэтому он всегда ценит хороший конец книги. Но если у дошкольников нравственная красота есть красота эстетическая («хороший» герой — обязательно «красивый»), то у школьников 8—9 лет эстетические и моральные представления находятся в гораздо более сложной взаимосвязи. Моральные представления теряют категоричность, прямолинейность, присущие дошкольнику, окрашиваются все более сложными и разнообразными чувствами (симпатия, гордость, тревога, осуждение, снисхождение и т. д.). Это отчетливо проявляется в отношении детей к героическому. Чувствуя глубже, чем дошкольники, оттенки героического поведения персонажей, дети уже могут, преодолев свое неприятие грустного, печального, почувствовать красоту и значительность трагического конца, если он не нарушает общего жизнеутверждающего смысла произведения. Так, героическая смерть Мальчиша, который не выдал военную тайну, воспринимается детьми как гибель во имя победы, как преодоление трагического, победа добра над злом, жизни над смертью. Они чувствуют жизнеутверждающий смысл этой сказки Гайдара, и, не умея выразить сложные чувства, переживания, вызванные сказкой, они почти всегда называют как особенно понравившееся место конец сказки, причем стараются воспроизвести его буквально, рассказать наизусть.

Еще один очень существенный для детей критерий оценки прочитанного — смешное (комическое) и веселое. Смех — особое выражение формирующегося эстетического отношения ребенка к действительности. В смехе детей, в эмоциональных реакциях на прочитанное можно уви-

деть разные про
всего это способ
читая книгу, —
возбудимостью,
стью бытия. Это
(смешному). Реб
в которые попад
мают лишь внеш
сложные ситуаци
и от комического
героев, от яркой к
хе маленького чит
наслаждение худ
Смехом он выраж
ритма и от попра
неожиданно раск
образа. Дети сме
комар-то з-злитс
вятилетний читат
лекарство в поход
ле-калеке». Этой
приятия нельзя п
бенка считать пус
от существенного
в детской книге н
дению тех или ин
чувство комическ
вий или поступко
теля часто выра
столь прямолиней
лым. В его смехе
дость от их удач
что ребенок не мо
ощущает как нечт
«Поэтическая
пути, которыми и
ственным содерж
да невольно выде
сюжета, отдельны
венных компонент
ступка — идет к
характера героя
героя дети чаще
вий. При этом мл
принимают поступ

5 Зак. 76

деть разные проявления их чувства смешного. Прежде всего это способность просто посмеяться, порадоваться, читая книгу,— способность, вызванная эмоциональной возбудимостью, оптимистическим мироощущением, радостью бытия. Это и отношение к собственно комическому (смешному). Ребят всегда смешат комические положения, в которые попадают герои, при этом они часто воспринимают лишь внешний комизм положений, не вникая в сложные ситуации книги. Дети испытывают удовольствие и от комического в манере поведения или внешнем облике героев, от яркой конкретной комической детали. Но в смехе маленького читателя часто проявляется и нечто иное: наслаждение художественными достоинствами книги. Смехом он выражает радость, которую испытывает от ритма и от понравившейся ему рифмы, от звукописи, от неожиданно раскрывшейся перед ним метафоричности образа. Дети смеются и повторяют с наслаждением: «А комар-то з-злится, з-злится...», «Смешно! — улыбается девятилетний читатель строкам Джанни Родари: «Он варит лекарство в походной аптеке больной сковородке, кастрюле-калеке». Этой важнейшей особенностью детского восприятия нельзя пренебрегать. Не нужно такой смех ребенка считать пустым, бессодержательным, отвлекающим от существенного в книге. Воспитательное значение юмора в детской книге не сводится лишь к высмеиванию, осуждению тех или иных поступков героев. Конечно, развитое чувство комического включает моральную оценку действий или поступков персонажей. И смех маленького читателя часто выражает одобрение или осуждение, но не столь прямолинейно, как иногда представляется взрослым. В его смехе скрывается и нежность к героям, и радость от их удач, и грусть от невзгод, и многое другое, что ребенок не может выразить словами, но тем не менее ощущает как нечто эстетически ценное.

«Поэтическая прелесть факта» определяет способы, пути, которыми идет ребенок, овладевая идейно-художественным содержанием книги. Маленький читатель всегда невольно выделяет в книге конкретную деталь, эпизод сюжета, отдельный поступок героя. И от этих художественных компонентов произведения — детали, эпизода, поступка — идет к более глубокому восприятию ситуации, характера героя и произведения в целом. Так, в оценке героя дети чаще всего идут от его поступков и действий. При этом младшие школьники гораздо острее воспринимают поступки и действия, чем мотивы действий,

чем связи между поступками и событиями. Здесь им часто требуется помощь взрослого. Однако они способны к относительно глубокому пониманию мотивов поведения героя, к проникновению в его внутренний мир. Сами они чрезвычайно редко говорят о своем отношении к характеру героя. Но если на это направить внимание и мысль ребенка, герой «оживает», и от поступка, конкретной детали читатель подходит к мотивам действий героя, проникает в его характер, отмечает его индивидуальные черты. «Он был строгий и хороший» (д., 9 л.) — так говорят они о старике стороже из рассказа Гайдара «Чук и Гек»; «Сначала он был хмурый, не захотел с ними остаться. А сам пошел в лес сказать папе, что они приехали, а им сказал, что идет на охоту, он очень хороший» (м., 9 л.).

Особой силой воздействия для читателей младшего возраста обладает конкретная выразительная деталь: это и простейшие виды тропов (эпитет, сравнение), и бытовая деталь, и деталь, характеризующая внешний облик персонажа, манеру его поведения, его психологию. Деталь помогает детям не только представить себе героя, но и почувствовать его характер, войти в мир его переживаний. Так, большая шапка Филипка, героя рассказа Л. Толстого, сразу делает его живым, обаятельным, близким ребенку. «Филипок был храбрый и очень смешной. У него была большая шапка. Он, как грибок, в ней был» (д., 8 л.).

Ребенок 7—9 лет еще не приемлет описательности в художественном повествовании. Так, ему трудно на основе только словесного описания воссоздать картину природы. Но если пейзаж дан в деталях, эмоционально связанных с переживанием героя, маленький читатель запоминает его.

Конкретность обобщения, свойственная возрасту, определяет особенности понимания идейного смысла произведения у 7—9-летних читателей. Дети еще не могут абстрактно сформулировать свое понимание идейного смысла. Они выражают понимание идейного содержания чаще всего через поступки героя, эпизоды сюжета. Если заставлять ребят формулировать «самое главное» в книге — урок, вывод, — ответы всегда будут однозначны, схематичны, крайне наивны. Но если педагог стремится помочь ребенку почувствовать идейное содержание в его эмоциональном богатстве, то оказывается, что читатель способен к относительно глубокому, многозначному пониманию доступных ему литературных произведений. Так, например, дети еще не могут дать характеристику образа героя,

но в типичном для их возраста эмоционально-образном обобщении передают такие поступки героя, в которых раскрывается сущность его характера.

Возрастные особенности отношения к книге проявляются и в чтении научно-познавательной литературы. На первых порах научно-познавательная книга входит в круг чтения детей как научно-художественная. Это главным образом познавательная сказка, книга о природе и животных и т. д. Интерес к научно-познавательной книге у детей в этом возрасте основан на тех же оценочных критериях, что и при чтении художественной литературы: деталь, эпизод сюжета, поступок героя — основные для них компоненты художественного произведения — становятся и критериями оценки научно-художественной книги. Исследования показывают, что лишь между 9 и 10 годами ребенок самостоятельно, без помощи взрослого, начинает вычленять познавательный материал в природоведческой книге (исследование В. А. Воронец). Читая научно-художественную книгу, например сказки В. Бианки, ребята обращают внимание на смешные или яркие конкретные детали, переживают все перипетии сюжета, ситуации, в которые попадают герои, но очень редко сами выделяют познавательный материал книги. Они, безусловно, способны к этому: часто нужна лишь самая минимальная помощь библиотекаря (замечание, какой-то один вопрос), чтобы ребенок самостоятельно выделил и обобщил познавательный материал значительной трудности. Но дети этого возраста еще не осознают книгу как источник информации, не умеют соотнести свои познавательные запросы с чтением, их нужно учить этому. При воздействии руководителей чтения ребята могут пристраститься к чтению не только научно-художественной, но и научно-популярной книги. При целенаправленном, продуманном руководстве к 9 годам читательские запросы детей в области познавательной книги значительно расширяются. Они с интересом читают детские книги энциклопедического характера («маленькие энциклопедии», словарики), «деловую» книгу. Жизнь классного коллектива, октябрьской звездочки приобщает ребят к чтению детских журналов и газет: они читают не только «Веселые картинки», но и «Мурзилку», пионерские газеты.

Известно, как много сил и творческой энергии тратят лучшие библиотекари, учителя, чтобы заново создать у подростка или старшего школьника способность чувствовать художественное слово, эмоционально-непосредствен-

но воспринимать и сопереживать прочитанное, потому что эта способность нередко бывает почти совсем утрачена. С возрастом у читателей появляются иные качества, иные возможности восприятия и понимания книги. Но особая способность чувствовать искусство слова, которая необходима талантливому читателю любого возраста, очень ярко проявляется у детей 7—9 лет. Еще наивное, неосознанное, но целостное эмоционально-эстетическое отношение к книге составляет самую существенную отличительную особенность читателей этого возраста и педагоги должны бережно развивать и направлять ее. Премахи и ошибки руководства чтением в этот период могут разрушить положительные возможности отношения ребенка к литературному произведению. Более того, его сильные стороны как читателя могут превратиться в слабые. Обостренная, иногда как бы бесконтрольная эмоциональность, поглощенность какой-либо деталью, поступком или эпизодом при недостаточном понимании существенных связей и отношений — все это может увести ребенка от правильного восприятия и понимания как художественной, так и научно-познавательной книги.

Вопросы-задачи к главе 5

1. Исследования показали, что диапазон читательских запросов 8—9-летних детей шире, чем у школьников 10—11 лет. Отмечено также, что в чтении мальчиков и девочек нет различий ни в круге реального чтения, ни в читательских запросах, ни в особенностях оценочного отношения к книге. В старших возрастных группах эти различия проявляются существенно. Как вы объясните эти явления?
2. Детям 8—9 лет свойственна своеобразная детализированность, фрагментарность восприятия книги. Способен ли ребенок этого возраста к целостному восприятию литературного произведения? Аргументируйте свой ответ.
3. На вопрос библиотекаря: «Чем тебе понравилась Дюймовочка?» читатели 7—9 лет отвечали: «Она была ласковой девочкой», «Она в цветочке распустилась», «Она солнышко любила», «Потому что маленькая Дюймовочка спасла ласточку» и т. д. Выражают ли эти ответы детей сущность образа героини сказки? Мотивируйте ответ.

Книга — не
крывает она
тать. Огромна
далеко не все
бенек берет о
оказывается б
ребенок не пр
вается беспор
бы читатель-р
ральные, позн
ратуры, его н

Искусство
каждого пер
свои особенн

Культура
Это любовь
глубоко про
вая книгу. Эт
принимать х
источник эст
тивно работа
Культура чте
мощи справо
тературу и и
ние пользова
означает и п
обращаться
чтения — это
чтении, т. е.

Воспитан
центр всей
тать, без ум
ся ею юный
ным челове
библиотекар
сторонне ра
коквалифиц
науки и тех
Культур
работе с кн
ния в самос

Глава 6

Воспитание культуры чтения

Книга — неисчерпаемый источник знаний. Однако открывает она свои сокровища только тем, кто умеет читать. Огромная воспитательная ценность чтения в детстве далеко не всегда исчерпывается в полной мере. Часто ребенок берет от книги не все, что может взять, — чтение оказывается бедным, поверхностным. Даже читая много, ребенок не прочитывает лучших книг, чтение его оказывается беспорядочным, случайным, не регулярным. Чтобы читатель-ребенок мог в полной мере реализовать моральные, познавательные и эстетические ценности литературы, его нужно научить читать.

Искусство чтения дети постигают постепенно. Для каждого периода читательской биографии характерны свои особенности чтения, свой уровень культуры чтения.

Культура чтения — понятие широкое и многогранное. Это любовь к книге и чтению, умение читать вдумчиво, глубоко проникая в замысел писателя, правильно оценивая книгу. Это и способность эстетически полноценно воспринимать художественное произведение, видеть в нем источник эстетического наслаждения. Это и умение активно работать с научно-познавательной литературой. Культура чтения предполагает умение находить при помощи справочно-библиографических пособий нужную литературу и информацию по интересующим вопросам, умение пользоваться книгой и библиотекой. Культура чтения означает и потребность во всех случаях жизни и работы обращаться к книге за помощью, за советом. Культура чтения — это бережное отношение к книге и к себе при чтении, т. е. знание и соблюдение правил гигиены чтения.

Воспитание культуры чтения библиотекарь ставит в центр всей работы с детьми. Без привычки вдумчиво читать, без умения подыскать нужную книгу и пользоваться ею юный читатель не сможет стать подлинно культурным человеком. Воспитание культуры чтения осознается библиотекарем как необходимое условие подготовки всесторонне развитых, образованных людей, будущих высококвалифицированных специалистов разных отраслей науки и техники.

Культура чтения — путь к успешной самостоятельной работе с книгой. Поэтому так велика роль культуры чтения в самообразовании. А научить детей самостоятельно

извлекать знания из различных печатных источников — одна из важнейших задач, стоящих перед школой и библиотекой.

Огромное значение воспитанию культуры чтения придавала Н. К. Крупская. Этим вопросам она посвятила ряд статей, об этом говорила в своих письмах к пионерам. Обращаясь к пионерам и школьникам, она призывала их стать подлинно культурными читателями, умеющими оценить книгу, использовать ее в практической деятельности и учебе. Она считала важным научить каждого школьника самостоятельно отыскивать нужную литературу, работать с нею. По мнению Н. К. Крупской, еще в младших классах необходимо познакомить ребенка со школьной и детской библиотекой, научить его пользоваться доступным справочно-библиографическим аппаратом. Придавая большое значение воспитанию культуры чтения, она разработала систему библиотечных уроков для начальной школы, которые должны были дать ребенку необходимые знания и навыки для самостоятельного чтения, пользования книгой и библиотекой¹. Эти знания и навыки должны были усложняться и расширяться в последующие годы обучения ребенка в школе. Эта программа Н. К. Крупской легла в основу разработок программ и планов библиотечных уроков и бесед по вопросам культуры чтения, в том числе и программ, которыми мы пользуемся в настоящее время.

Внимание к вопросам культуры чтения особенно возросло в последние годы. На важность воспитания культуры чтения указывается в постановлении ЦК КПСС «О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе» (1974 г.). В этом постановлении Министерству просвещения СССР поручено принять меры, обеспечивающие овладение учащимися основами библиотечно-библиографических знаний. Выпснение этой задачи требует усиления работы как школы, так и библиотеки по воспитанию культуры чтения, систематической пропаганды библиотечно-библиографических знаний.

Работу по воспитанию культуры чтения прежде всего ведет школа. Система школьных занятий готовит ребенка к самостоятельному, сознательному, вдумчивому чтению. В программе восьмилетней школы указывается: «Важней-

¹ Крупская Н. К. Библиотечные уроки. — Пед. соч. В 10-ти т., т. 2. М., 1958, с. 660.

шей задачей уроков чтения в I—III классах является формирование знаний, закрепление и дальнейшее совершенствование навыков сознательного, правильного беглого и выразительного чтения и на этой основе развитие умения работать с текстом произведения и самостоятельно читать книги»². Читая доступные рассказы, сказки, стихи, дети учатся понимать произведение, отличать главное от второстепенного, выделять основную мысль, разбираться в характерах героев, оценивать их поступки. Они получают первые представления об изобразительных средствах и языке произведения. На уроках чтения у детей развивается образное мышление, воспитывается эстетическое чувство, любовь к художественной литературе, родному языку. При помощи учителя ребенок постепенно овладевает сложным искусством чтения. Кроме классных занятий существенное значение имеет внеклассное чтение ребенка.

В овладении культурой чтения большую роль играет детская библиотека. Возможности библиотеки в воспитании культуры чтения особенно велики, потому что здесь сосредоточены все лучшие книги, а чтением детей руководят специалисты, хорошо знающие детскую литературу и ребенка-читателя.

В 6—7 лет ребенок приходит в библиотеку. Для дошкольников, учащихся первых и даже вторых классов процесс чтения представляет известные трудности, которые могут явиться препятствием на пути самостоятельного чтения. Слабо владея техникой чтения, ребенок часто неохотно читает взятую в библиотеке книгу. Он порою ограничивается прочтением первых ее страниц или просмотром иллюстраций, а еще чаще просит старших прочитать книгу. Поэтому одной из первых задач, стоящих перед библиотекарем, является воспитание интереса к книге, который поможет ребенку преодолеть трудности чтения. В. А. Сухомлинский писал: «Покажите детям красоту, мудрость, глубину мысли одной книги, но покажите так, чтобы каждый ребенок навсегда полюбил чтение, был готов выйти в самостоятельное плавание по книжному морю»³. Одной из первых ступеней воспитания детей в библиотеке и является раскрытие перед каждым читателем духовных богатств, которые содержат книги, пробуждение интереса к книге и чтению. Здесь огромное зна-

² Программы восьмилетней школы. Начальные классы (I—III). М., 1972, с. 4.

³ Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев, 1973, с. 33.

чение имеет чтение вслух. Чтение-слушание пробуждает и поддерживает у ребенка интерес к книге, желание читать самостоятельно. Наблюдения за читателями в библиотеке показывают, как даже семилетние дети, еще не вполне овладевшие техникой чтения, не только просматривают, но и пытаются читать книги, которые произвели на них сильное впечатление при слушании. Они многократно возвращаются к этим книгам. Интерес к произведению побуждает ребенка преодолеть трудности техники чтения, дочитать книгу до конца, перечитать ее. Как убеждает опыт, повторное чтение дает возможность детям, только что научившимся читать, самостоятельно преодолеть трудности техники чтения, делает их чтение более осмысленным и эмоциональным.

В этот период можно воспитать у детей привычку дочитывать книгу до конца.

Воспитание культуры чтения, когда речь идет о детях младшего школьного возраста, — это воспитание вдумчивого, сознательного чтения. С этой целью библиотекарь подбирает книги в соответствии с уровнем техники чтения ребенка, его возможностями проникать в содержание книги. Учитывая особенности чтения и восприятия книги ребенком 7—9 лет, библиотекарь, беседуя с читателем в процессе обмена книг, стремится помочь ему извлечь из книги самое важное, стать на новую ступеньку искусства чтения. Для воспитания у детей умения читать самостоятельно и сознательно важна постоянная ориентировка библиотекаря на дальнейшее развитие искусства чтения ребенка. Библиотекарь идет рука об руку с учителем, постоянно опираясь на те новые знания и умения, которые дети получают в школе. Поэтому библиотекарю необходимо детально изучить программы 1—3-х классов, ясно представить себе круг знаний и навыков, которыми должны овладеть школьники на разных ступенях обучения, познакомиться с методическими пособиями по внеклассному чтению. Книги, которые библиотекарь предлагает ребенку прочитать самостоятельно, становятся раз от разу все больше по объему и сложнее по содержанию. Постепенный переход от чтения простых книг с небольшим текстом, часто с помощью взрослого, к самостоятельному чтению все более сложных книг — необходимое условие развития читателя-ребенка.

В книге кроме текста читатель встречается с иллюстрацией. Иллюстрация — это то, что прежде всего привлекает ребенка к книге. Еще в дошкольном возрасте ребе-

нок знакомится с книгой, рассматривая рисунки в ней. Дети воспитателей детского сада, вышедшие до школы охватывать уровень библиотечной работы, показывают опыт библиотечной иллюстрации. Чтение иллюстраций оказывает ряд преимуществ. Исследования ряда психологов показывают, что дети, которые читают книги, лучше понимают содержание текста, чем дети, которые только рассматривают рисунки. Уровни восприятия детьми картин, иллюстраций к описанию, содержания, уровня волевого усилия, возраста ребенка, но и насколько содержание сюжета. Существенное значение имеет то, что дает иллюстрация, что дает картину как целое⁴.

Рассматривая иллюстрацию, ребенок получает наглядное представление о предмете. Текст же в своей основе является средством понимания содержания. Мало знакомые ребенку события, герои, наглядном виде, у ребенка вызывает представление о данной картине. Ребенок находит рассматривая иллюстрацию, т. е. углубляет свое представление о предмете. В процессе чтения и рассматривания книги ребенок получает возможность проникнуть в текст, понять его глубже. В детской книге текст и иллюстрация. Поэтому чтение, но и иллюстрация.

⁴ Люблинская А. А.

нок знакомится с книжной иллюстрацией, охотно рассматривая рисунки в книгах, которые ему читают. Беседы воспитателей детских садов по картинкам, совместное рассматривание книжных иллюстраций способствуют повышению уровня восприятия их ребенком. Но такого рода работа до школы охватывает далеко не всех детей. Как показывает опыт библиотек, не все дети умеют рассматривать иллюстрации. Часто их восприятие книжной иллюстрации оказывается весьма поверхностным.

Исследования ряда психологов показывают, что восприятие детьми картинки проходит ряд стадий: от перечисления к описанию, а затем к истолкованию изображенного. Уровень восприятия зависит не только от возраста ребенка, но и от содержания картинки, от того, насколько содержание знакомо ребенку, от ее композиции, сюжета. Существенное значение имеет вопрос взрослого, который подводит ребенка к анализу изображенного и к установлению видимых и предполагаемых связей между предметами, что дает ребенку возможность воспринять картину как целое⁴.

Рассматривая иллюстрации в книге, ребенок получает наглядное представление о том, что рассказывает писатель. Текст же в свою очередь играет огромную роль для понимания содержания иллюстрации. Незнакомые или малознакомые ребенку животные, растения, явления природы, события, герои книг предстают на иллюстрации в наглядном виде, у ребенка формируется правильное представление о данной вещи, явлении, событии. В тексте ребенок находит рассказ об изображенном, что заставляет его вернуться к более детальному рассматриванию иллюстрации, т. е. углубленному ее анализу. А это обеспечивает длительное сохранение образа, сложившегося в процессе чтения и рассматривания иллюстраций, делает восприятие книги более глубоким, усиливая влияние чтения на развитие ребенка. Иными словами — проникновение в смысл изображенного на иллюстрации помогает глубже проникнуть в текст книги. Текст же книги в свою очередь поможет глубже проникнуть в содержание иллюстрации. В детской книге текст и иллюстрация неотделимы друг от друга. То и другое должно быть полноценно воспринято ребенком. Поэтому детей важно учить не только искусству чтения, но и искусству рассматривания иллюстраций,

⁴ Люблинская А. А. Детская психология. М., 1971, с. 166.

чтобы ребенок не удовлетворялся поспешным поверхностным просмотром иллюстраций.

Подобно тому, как чтение вслух, беседа учат ребенка читать книгу, совместное рассматривание иллюстраций учит его видеть изображенное. Когда библиотекарь вместе с читателем или группой читателей рассматривает иллюстрации, беседует с ними о том, что изображено, дети глубже проникают в содержание иллюстрации, эмоциональнее ее воспринимают. Такого рода работа важна еще и потому, что на первых порах, когда ребенок едва выучился читать, иллюстрация, пробуждая и поддерживая интерес к книге, помогает преодолеть трудности техники чтения. Именно поэтому такие книги, как «Русские народные сказки» с иллюстрациями Ю. Васнецова, стихи К. Чуковского с иллюстрациями В. Конашевича, стихи С. Маршака с иллюстрациями В. Лебедева, рассказы из азбуки Л. Толстого с иллюстрациями А. Пахомова неизменно бывают в числе первых книг, прочитанных детьми. Читая их, дети делают первые самостоятельные шаги как читатели.

Велика роль иллюстрации и для детей, уже овладевших техникой чтения — учащихся 2—3-х классов. И в этом возрасте наглядные графические образы помогают ребенку глубже воспринимать книгу. Не случайно 8—9-летние, как и младшие, при выборе книги отдают предпочтение иллюстрированным изданиям.

Учащимся 2—3-х классов можно уже дать значительный объем сведений в области книжной графики. С этой целью библиотекари широко используют индивидуальные и групповые беседы. Они дают возможность рассказать детям о роли иллюстрации в книге, познакомить их с творчеством художников детской книги, обратить внимание на своеобразие каждого. Особенно оживленно проходят групповые беседы. Возникающие споры обостряют видение ребят и полнее раскрывают содержание иллюстраций перед каждым из них. В таких беседах широко используются элементы игры, вызывающие соревнование. Вопросы типа: кто лучше придумает название к картинке? Из какой книги эта иллюстрация? Кого из героев книги изобразил художник? и т. п. заставляют участников беседы с интересом отнестись к иллюстрациям, лучше их рассмотреть. Сравнивая иллюстрации разных художников к одному и тому же произведению (этот прием широко используется в беседах), библиотекарь вызывает у детей особое внимание к тому, как изобразил художник

тот или иной эпизод.
иллюстрации Б. Дехтерева, так как «Здесь правый», «Здесь правый»
Как на самом деле?
Другим же больше
«Они красивее, наря
ге — заметили особен

Итак, учитывая е
ской книге, особенн
ного возраста, важн
реть иллюстрацию,
книги, именем худо
рон воспитания кул

С ростом читател
нию книга все бол
вначале дети еще п
личные элементы к
бенком. Маленький
ник интересных ра
связывает их ни с
ника. Постепенно
значение и таких э
ние. Автор и худо
книги. Знание осн
роли, помогают
выбрать книгу, о
библиотеке перво
тульным листом к

Беседуя с деть
как бы они назва
телями иллюстра
лиотекарь вместе
книга, а затем, ч
заглавия, рисунка
с содержанием к
но знакомиться с
при выборе книг
читательский оп
установка библи
книгу, подумал, п
мышления над к
роль заглавия,

тот или иной эпизод, того или иного героя. Так, сравнивая иллюстрации Б. Дехтерева и В. Конашевича к «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина, дети спорили, высказывали свои суждения. Одни предпочитали иллюстрации Дехтерева, так как «Старик лучше нарисован. Как настоящий», «Здесь правильнее, и дом так хорошо построен. Как на самом деле», «На этой старика больше жалко». Другим же больше нравились иллюстрации Конашевича: «Они красивее, наряднее», «Все здесь сказочное». В итоге — заметили особенности каждого художника.

Итак, учитывая единство текста и иллюстрации в детской книге, особенности чтения детей младшего школьного возраста, важно воспитать у ребенка умение смотреть иллюстрацию, связывать иллюстрацию с текстом книги, именем художника. Это одна из важнейших сторон воспитания культуры чтения у младших школьников.

С ростом читательского опыта ребенка, интереса к чтению книга все больше входит в жизнь ребенка. Однако вначале дети еще плохо умеют пользоваться книгой. Различные элементы книги по-разному выступают перед ребенком. Маленький читатель видит в книге только источник интересных рассказов и собрание картинок. Он не связывает их ни с именем автора, ни с именем художника. Постепенно библиотекарь показывает читателю значение и таких элементов книги, как заглавие, оглавление. Автор и художник начинают выступать как творцы книги. Знание основных элементов книги, понимание их роли, помогают маленькому читателю самостоятельно выбрать книгу, ориентироваться в ней. С этой целью в библиотеке первоклассников знакомят с обложкой и титульным листом книги, автором, названием.

Беседуя с детьми по книгам, ставя перед ними вопрос, как бы они назвали книгу, рассматривая вместе с читателями иллюстрацию на обложке и титульном листе, библиотекарь вместе с читателями решает вопрос, о чем эта книга, а затем, читая ее название, помогает понять роль заглавия, рисунка на титульном листе и обложке, их связь с содержанием книги, указывает на важность внимательно знакомиться с заглавием книги как при чтении, так и при выборе книги. Для детей, имеющих уже некоторый читательский опыт (учащихся 2—3-х классов), полезна установка библиотекаря на то, чтобы читатель, прочитав книгу, подумал, почему она так названа. Такого рода размышления над книгой помогают ребенку не только понять роль заглавия, но и способствуют более вдумчивому чте-

нию, повышают уровень восприятия книги, заставляя читателя еще раз вспомнить и пережить то, что для него является самым важным, а библиотекарь приоткрывает внутренний мир ребенка, особенности его восприятия книги.

Для маленького читателя автор выступает как чисто формальный признак книги. Дети младшего школьного возраста, как правило, спрашивают книгу по заглавию, автора не запоминают. Произведения литературы для них отличаются названиями, но не авторами. Стремясь обратить внимание читателя на автора, библиотекарь спрашивает ребенка при возвращении книги, кто написал книгу, тем самым он заставляет читателя запомнить фамилию писателя. Рост собственного читательского опыта, книжные выставки с портретами писателей, рассказы библиотекарей о писателях и их книгах и особенно встречи с писателями приводят к тому, что книга все чаще и чаще выступает как произведение того или иного автора. Фамилия писателя перестает быть формальным признаком, и библиотекарь легко удается обратить внимание читателя на автора книги, вместе с ним вспомнить, какие книги писателя он читал, о чем пишет этот писатель, что в его книгах самое интересное, что больше всего понравилось, т. е. дать почувствовать читателю особенности творчества писателя.

Овладев техникой чтения, дети стремятся как можно скорее получить в библиотеке «толстую» книгу, которая для них — признак их читательских успехов, их взрослости. Но большая по объему книга требует не только хорошей техники чтения, но и умения ориентироваться в ее материале. Толстая книга для младших школьников очень часто сборник рассказов или сказок, часть которых может быть уже ранее прочитанной в отдельных изданиях. Поэтому очень важно, чтобы читатель умел пользоваться ее «содержанием». Заранее знакомя читателя с содержанием книги, раскрывая, с чем он встретится в книге, какие рассказы, сказки ему уже знакомы, а какие новые, библиотекарь помогает ребенку установить последовательность чтения произведений внутри книги, показывает, что такого рода книга может быть прочитана частично, т. е. учит ребенка пользоваться таким сравнительно сложным изданием, как сборник произведений одного или нескольких писателей.

Не менее важно обратить внимание читателей на оглавление и научить правильно пользоваться им. В ряде

детских книг
встречаемся
рого может
поможет во
ние глав за
жанием и на

На треть
являть интер
питания нав
карь расска
книги, систе
ющей беседе
лов детских
тать газету
прочитать д

Культур
тать, но и у
но пробуди
Запись в д
раз вспомн
шение к про
ется по мер
сывают им
иллюстриру
щиеся 3-го
понравивши
татели гото
шую сказ
из книги не
в дневника
почему им
из «Гаврош
вок, начина
повсюду...
бавляет —
жался на ба
записи приу
книге, задум
заставляет
минать авто
нике, библи
терес к тем
для дальне
добровольн
ный характ

детских книг (А. Толстой «Золотой ключик» и др.) мы встречаемся с развернутым оглавлением, просмотр которого может помочь в выборе книги, а после прочтения поможет восстановить содержание прочитанного. Название глав заставляет ребенка задуматься над их содержанием и над книгой в целом.

На третьем году обучения дети обычно начинают проявлять интерес к детским газетам и журналам. Для воспитания навыка чтения периодических изданий библиотекарь рассказывает об отличии газеты и журнала от книги, систематически проводит чтение вслух с последующей беседой интересных детям этого возраста материалов детских газет и журналов, показывает, как надо читать газету и журнал, рекомендует детям самостоятельно прочитать доступные им материалы.

Культура чтения предполагает не только умение читать, но и умение записывать прочитанное. Поэтому важно пробудить у ребенка желание вести дневник чтения. Запись в дневнике поможет маленькому читателю еще раз вспомнить содержание книги, определить свое отношение к прочитанному. Характер записи в дневнике меняется по мере роста читателя. Учащиеся 2-го класса записывают имя автора, художника, название книги, часто иллюстрируют эпизоды, которые им понравились. Учащиеся 3-го класса переписывают в дневник наиболее понравившиеся места. Иногда, увлекшись рассказом, читатели готовы целиком переписать в дневник понравившуюся сказку, рассказ. Постепенно они учатся выбирать из книги небольшие выразительные отрывки. В записях в дневниках у них уже появляются и мотивировки того, почему им понравилось то или иное место в книге. Так, из «Гавроша» В. Гюго девочка выписывает большой отрывок, начиная со слов: «Он всех воодушевлял, он попевал повсюду... шумел, суетился, носился, как вихрь...» и добавляет — «мне очень понравился Гаврош, как он сражался на баррикадах, он был очень смелый». Такого рода записи приучают школьников выражать свое отношение к книге, задумываться над прочитанным. Ведение дневника заставляет ребенка читать внимательно, вдумчиво, запоминать автора, художника. Просматривая записи в дневнике, библиотекарь лучше узнает читателей. Заметив интерес к теме, вопросу, помогает ребенку наметить книги для дальнейшего чтения. Ведение дневника должно быть добровольным, иначе записи начинают носить формальный характер, мало что дающий и читателю и библиоте-

карю. Ребенок имеет право вести дневник и не вести его, сделать запись более и менее подробной. Библиотекарь имеет возможность, не принуждая, заинтересовать детей ведением дневников. Выставки лучших дневников, использование выписок и рисунков из них в литературных играх — все это делает ведение дневника интересным ребенку, внося в эту работу дух соревнования, игры.

Важно, начиная с первого дня прихода ребенка в библиотеку, учить его правильно пользоваться библиотекой и ее справочным аппаратом. Даже у первоклассников после первых посещений библиотеки появляется желание самостоятельно выбрать книги для чтения. Такого рода желания следует поощрять. Пусть дети попробуют выбрать книгу на выставке, в картотеке обложек, в списке внеклассного чтения. Постепенно усложняя пособия, которыми пользуется читатель, мы учим второклассников и третьеклассников пользоваться тематическими и жанровыми картотеками, указателями, тематическим каталогом. Организуя для третьеклассников полки открытого доступа⁵, мы воспитываем у детей стремление и способность самостоятельно выбирать книги. Все это подготавливает их к переходу в отделение библиотеки для подростков, где они уже встретятся с систематическим каталогом, более сложными картотеками и библиографическими пособиями, с открытым доступом к книжным полкам.

Воспитывая у ребенка самостоятельность при выборе книг, умение пользоваться библиотекой, мы одновременно учим его бережно обращаться с книгой. Ребенок должен понять и хорошо усвоить, что книга, которую он читает, нужна и его товарищам; так мы подводим ребенка к пониманию, что библиотечная книга — социалистическая собственность, что с нею нужно бережно обращаться. Одновременно важно показать, что книга результат труда многих людей — писателя, художника, работников издательства и типографии, а значит ее нужно сохранить в хорошем состоянии как можно дольше. С этой целью мы показываем детям лучшие образцы изданий.

Постепенно ребенок начинает понимать, что книга — это произведение полиграфического искусства, требующее особо бережного отношения. Ведя работу в этом направ-

⁵ Некоторые библиотеки организуют открытый доступ к книжным полкам для всех детей младшего возраста. Это нецелесообразно, так как учащиеся 1—2-х классов еще не в состоянии самостоятельно выбрать книгу.

лении, библиотекарь прививает ребенку ряд необходимых навыков бережного обращения с книгой: учит ребенка обертывать книгу, листать книгу, делать книжные закладки, не перегибать книгу и ее страницы, брать книгу только чистыми руками. Постоянное внимание библиотекаря к тому, чтобы читатели соблюдали правила обращения с книгой, имеет большое воспитательное значение, помогает библиотеке дольше сохранить книжный фонд в хорошем состоянии.

Наблюдения за самостоятельным чтением детей показывают, что многие из них пренебрегают элементарными требованиями гигиены чтения, это ведет к быстрой утомляемости, к ухудшению здоровья. Поэтому важно познакомить детей с некоторыми правилами гигиены чтения, неукоснительно следить, чтобы дети их соблюдали, чтобы они стали для них привычкой. Стул, на котором сидит ребенок, читая, должен соответствовать его росту, высоте стола. Иначе у читателя создается привычка сидеть за столом сгорбившись или поджав под себя ноги. Важно, чтобы книгу читатель держал не слишком далеко и не слишком близко от глаз. Книгу надо держать перед собой с наклоном 45° , так чтобы все строки находились приблизительно на одинаковом расстоянии от глаз. Для этого можно применить подставку для книг. Необходимо следить за чистотой воздуха в помещении, где читают дети, поддерживать умеренную температуру. Свет при чтении должен падать на книгу сверху или слева. В комнате должно быть тихо. Детям часто кажется, что они привыкли к шуму, он им не мешает. Однако, как показывают исследования психофизиологов, шум понижает работоспособность, качество чтения снижается, а утомляемость возрастает. Ребенка нужно приучить работать с книгой возможно спокойнее, без лишних движений (потягиваний, болтания ногами и т. п.). Родителям следует следить, чтобы дети не читали лежа, за едой. Такая вредная привычка, приобретенная в детстве, может остаться на всю жизнь и привести к близорукости. Во время чтения ребенок не должен переутомляться. Он должен знать, что даже короткий отдых увеличит его возможность плодотворного длительного чтения.

Культура чтения, навыки работы с книгой приобретаются читателями постепенно. Это результат работы и учителя, и библиотекаря, и семьи. При этом воспитатели должны постоянно показывать ребенку образцы того, как надо читать книгу, как пользоваться библиотекой, как

беречь книгу. В противном случае все наши беседы не дадут никаких воспитательных результатов.

Воспитание культуры чтения должно быть органичной частью всей работы детской библиотеки. Беседуя с детьми при обмене книг, рассказывая им о выставках, плакатах и других пособиях, библиотекарь постоянно учит читателя работать с книгой, пользоваться книгой и библиотекой — воспитывает культуру чтения. Однако кроме такой повседневной работы важен и особый цикл бесед-уроков, в которых самые существенные правила и навыки были бы изложены систематически. Н. К. Крупская подчеркивала, что такую работу по воспитанию культуры чтения надо вести с детьми систематически с 1-го класса. В настоящее время библиотечные уроки проводятся как в библиотеках, так и в школах на уроках внеклассного чтения.

Тематика библиотечных уроков может быть примерно следующая:

1. Бережное обращение с книгой;
2. Гигиена чтения;
3. Наша библиотека, как ею пользоваться;
4. Как выбрать книгу по списку внеклассного чтения, картотеке, тематическому каталогу;
5. Умеешь ли ты выбирать книги на полках открытого доступа? (для учащихся 3-го класса);
6. Как читать книгу;
7. Как читать газету, журнал;
8. Как вести дневник чтения;
9. Иллюстрация в книге.

Такие беседы (уроки) должны опираться на активность и инициативу детей, сопровождаться доступными им заданиями: сделай закладку для книги, оберни книгу, научись листать книгу, правильно сидеть читая, выбери книгу сам на выставке, по картотеке. Дети охотно выполняют эти задания. Как и во всякой педагогической работе, здесь важны учет возможностей ребенка, его интересы, целесообразность требований, своевременное одобрение и поощрение каждого успеха маленького читателя.

При проведении библиотечных уроков с учащимися 1—3-х классов важно учитывать возрастные особенности детей. Материал должен быть доступен и невелик по объему. Беседа сопровождается показом наглядных пособий, которые помогут ребенку лучше усвоить новый материал. Библиотекарь стремится вызвать активность детей вопросами, обращенными к ним, практическими заданиями,

которые выполняются во время беседы. Полезно детям дать домашнее задание, которое заставит осмыслить полученные знания, закрепит навыки, полученные во время библиотечного урока (беседы).

Библиотечные уроки (беседы) дают положительные результаты только тогда, когда они проводятся в определенной системе, когда каждый последующий урок сложнее предыдущего, что заставляет детей активно работать на уроках. Важно, чтобы такие беседы охватывали не узкий круг активистов библиотеки, а всех читателей. Поэтому важен индивидуальный (путем специальных отметок на формулярах) и групповой учет того, какие беседы дети уже прослушали, на какие их нужно пригласить.

Целесообразно беседы по культуре чтения проводить на уроках внеклассного чтения, привлекая к этой работе учителей и библиотекарей школьных библиотек. Таким путем можно добиться, чтобы все учащиеся прослушали полный цикл бесед. Эффективность этой работы повышается, если сочетать уроки в школе с практическими занятиями в библиотеке.

Воспитание культуры чтения бывает успешным только в том случае, если библиотечные уроки дополняются повседневной кропотливой работой библиотекаря как с отдельными детьми, так и с группами читателей.

Вопросы-задачи к главе 6

1. Какие библиотечные уроки (беседы) необходимо провести с учащимися 1-го класса?
2. Первоклассник рассматривает иллюстрацию В. Конашевича к «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина: «Пришел невод с одною рыбкой, с не простою рыбкой — золотою», называет, что изображено, но смысл иллюстрации не раскрывает. Как вы можете помочь ребенку глубже воспринять эту иллюстрацию?
3. Какими навыками культуры чтения должен овладеть третьеклассник?

Глава 7

Индивидуальное руководство чтением

Чтение — глубоко личный процесс, неразрывно связанный с индивидуальными особенностями развития ребенка, его интересами, наклонностями, способностями. Одна и та же книга оказывается прочитанной и воспринятой каждым по-своему. Маленькие читатели по-разному владеют навыками чтения. Поэтому библиотекарь необходимо учитывать не только программы школы, возрастные особенности детей, но и запросы, склонности и возможности каждого читателя, — его индивидуальные особенности. При обмене книг на абонементе и в читальном зале, в процессе бесед библиотекарь стремится выявить особенности чтения и восприятия книги ребенком. Знание читателя дает возможность найти наиболее целесообразное средство воздействия на чтение ребенка, с тем чтобы достигнуть оптимальных результатов его читательского развития. Н. К. Крупская, обращаясь к библиотекарям, неоднократно указывала на важность индивидуального подхода к каждому ребенку, индивидуального руководства чтением¹.

Воздействие библиотекаря на чтение ребенка возможно лишь в том случае, если читатель видит в нем старшего товарища, желанного собеседника, авторитетного советчика. Таким в глазах детей может быть только библиотекарь, хорошо знающий книгу, умеющий интересно о ней рассказать.

Знание читателя и знание книги — условия, необходимые для успешного индивидуального руководства чтением. Успех воспитательной работы библиотекаря во многом зависит от первой встречи с будущим читателем. Приход и запись в библиотеку для маленького читателя значительное событие. Он не только знакомится с библиотекой и ее правилами, но становится самостоятельным читателем. При записи к нему обращаются лично, он может попросить понравившуюся ему книгу, он сам отвечает за взятые книги, обязуется соблюдать правила библиотеки. Все это вселяет уверенность в своих возможностях как читателя, пробуждает самостоятельность.

Первое посещение библиотеки — это начало многолетней связи с библиотекой, начало читательского пути. Важ-

¹ Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 8. М., 1960, с. 176.

но, чтобы у ребенка осталось яркое впечатление от первого посещения библиотеки и возникло желание стать ее читателем.

Впервые беседуя с ребенком, библиотекарь показывает хорошо оформленные книги и рассказывает о них, тем самым как бы приоткрывает читателю дверь в книжную сокровищницу библиотеки, вызывает желание посещать библиотеку, брать и читать книги. В беседе при записи в библиотеку часто удается установить запросы читателя, его отношение к школьным занятиям, к чтению, узнать есть ли у него дома книги, где он еще берет книги, читают ли ему дома вслух. Эти предварительные сведения записываются в формуляр читателя и помогают библиотекарю понять место книги и чтения в жизни ребенка.

Особенно сближает читателя с библиотекарем беседа о ранее прочитанных (прослушанных) ребенком книгах. Разговор о любимых книгах и героях приоткрывает библиотекарю внутренний мир ребенка, помогает установить контакт, который необходим для дальнейшей успешной работы. Результаты такой беседы находят свое отражение в формуляре.

При записи в библиотеку учащихся 1—2-го класса непременно нужно проверить, как они владеют навыками чтения. Это на первых порах в значительной мере определяет выбор книг для самостоятельного чтения ребенка. Одновременно библиотекарь начинает вести учет, что и как читает маленький школьник. Для индивидуального руководства чтением важно иметь ясную картину всего, что прочел ребенок, видеть, как изменяется его чтение, учитывать особенности восприятия прочитанного. Регулярные записи в формуляре показывают, как меняется чтение ребенка, что он прочел, каковы успехи и недостатки чтения. Важно систематически анализировать записи в формуляре. Такой анализ помогает библиотекарю выявить не только картину чтения ребенка, но и увидеть собственные промахи в руководстве чтением. Анализ формуляра можно использовать как средство воздействия на качество чтения ребенка путем привлечения его внимания к ранее прочитанным книгам, рекомендуя повторно прочитать поверхностно воспринятые книги или книги особенно важные для его всестороннего развития. Совместный просмотр формуляров с учащимися 3-х классов, припоминание ранее прочитанных книг, беседа о том, какие еще интересные книги можно взять в библиотеке утверждают

читателя в его силах («вот сколько я уже прочел»), создают перспективу чтения. Ребенок становится более активным и самостоятельным в выборе книги, в чтении.

Индивидуальное руководство чтением библиотекарь осуществляет в процессе обмена книг. Беседа с читателем во время обмена книг дает возможность библиотекарю выяснить отношение читателя к прочитанной книге, помочь ему лучше ее понять, найти нужную книгу.

Готовясь к встрече с читателями, библиотекарь подбирает литературу, которую он будет рекомендовать. Он учитывает те факторы, которые влияют на спрос детей. Прежде всего разнообразные личностные запросы детей: одни спрашивают сказки, другие хотят читать о дружбе между школьниками, третьи — о героической борьбе советского народа в годы Отечественной и гражданской войн. Есть любители книг о животных, о машинах и т. д. Велико влияние школы на чтение детей. Прохождение той или иной темы школьной программы вызывает у детей спрос на соответствующую литературу. Готовясь к выдаче, нужно четко представить, что же сейчас изучают в школе учащиеся 1—3-х классов, подобрать книги.

Дети 8—9 лет не безразличны к событиям общественно-политической жизни. Запуски спутников, полеты космонавтов, революционные праздники вызывают интерес к книгам и статьям в периодических изданиях, которые должны быть в поле зрения библиотекаря. Следует помнить о возможности влияния на спрос детей кино, радио и телевидения.

Подбирая книги, библиотекарь стремится учесть возможный спрос и одновременно подобрать те книги, которые, являясь «золотым фондом», должны быть прочитаны каждым ребенком. Например, подбирая сказки для чтения 8—9-летних, он не забудет о лучших сборниках народных сказок, сказках А. С. Пушкина, Г. Х. Андерсена. А среди книг о животных — о произведениях М. Пришвина, Е. Чарушина, В. Бианки. Произведения классиков, вошедшие в чтение детей, должны быть постоянно в поле зрения библиотекаря. Чем раньше ребенок начинает знакомиться с доступными произведениями классиков, чем интенсивнее они входят в его чтение, тем больше возможностей воспитать у него художественный вкус, полноценное эстетическое восприятие литературы.

Систематическая подготовка к выдаче дает возможность не только подобрать книги для рекомендации детям, но и тщательно их просмотреть или перечитать, по-

знакомиться с
отдельные на
ровать. Это
к чтению тех
довать ему в
вития.

Старшие д
как правило, н
боре книг. Лу
беседа.

Рекоменда
1) Помочь реб
книге, так как
читателю пре
тать книгу до

Рекоменда

висимости от

В тех случаях

лиотеку, не з

или не умея

библиотекаре

сует ребенка,

и показывая в

тики, коротко

читателю най

ной мере приу

«Это вот книж

спасших крас

если возьмеш

буквы (А. Гай

увидеть под

Писатель увид

вичек и разно

вдруг задвига

в этих домика

Пушкина, ты

Другие сказки

иллюстрации

вочка (2-й кл

Одновременно

ние читателя

ные пособия,

ные книги на

брать по спис

ованному ка

знакомится с имеющейся методической литературой, а отдельные наиболее важные произведения проанализировать. Это помогает найти пути привлечения ребенка к чтению тех книг, которые особенно важно порекомендовать ему в тот или иной период его читательского развития.

Старшие дошкольники и учащиеся 1—3-х классов, как правило, нуждаются в помощи библиотекаря при выборе книг. Лучшей формой рекомендации книг является беседа.

Рекомендательная беседа преследует такие цели: 1) Помочь ребенку в выборе книг; 2) Вызвать интерес к книге, так как возникший интерес поможет маленькому читателю преодолеть трудности техники чтения, прочесть книгу до конца; 3) Дать установку в чтении.

Рекомендательная беседа строится по-разному, в зависимости от характера спроса на книгу, мотивов спроса. В тех случаях, когда маленькие читатели приходят в библиотеку, не зная, какую книгу они хотели бы прочитать, или не умея сформулировать имеющиеся запросы, перед библиотекарем стоит задача определить, что же интересует ребенка, а затем и порекомендовать книгу. Называя и показывая в процессе беседы ряд книг различной тематики, коротко рассказывая о них, библиотекарь помогает читателю найти то, что ему нужно, тем самым в известной мере приучает читателя формулировать свой спрос. «Это вот книжка о двух мальчиках — Димке и Жигане, спасших красного командира, называется она «РВС», если возьмешь ее почитать, подумай, что же значат эти буквы (А. Гайдар «РВС»). А эта книга о том, что можно увидеть под водой (Н. Сладков «В подводном лесу»). Писатель увидел там быстрых ершей, краснощеких плотвичек и разноцветные домики на шести ножках, которые вдруг задвигались и поползли по дну реки. Кто же живет в этих домиках? А вот в этой книжке собраны все сказки Пушкина, ты уже читала «Сказку о рыбаке и рыбке». Другие сказки тоже интересные. Смотри, какие цветные иллюстрации сделал здесь художник Конашевич». Девочка (2-й класс) выбирает последнюю книгу.

Одновременно библиотекарь может обратить внимание читателя на имеющиеся в библиотеке рекомендательные пособия, показать, как можно самому найти интересные книги на выставке, на полках открытого доступа, выбрать по списку, картотеке или тематическому иллюстрированному каталогу «Что нам читать».

Нужна рекомендательная беседа и в тех случаях, когда читатель просит книгу на определенную тему, не называя автора и заглавия. В беседе с таким читателем библиотекарь выясняет, почему ребенок интересуется этой темой, узнает, что уже прочитано им, затем подбирает книгу и кратко характеризует ее. Например, мальчику (2-й класс), попросившему что-нибудь о животных, библиотекарь, выяснив, что он уже почитал В. Бианки «Первая охота», «Хвосты», рекомендует книгу того же автора «Лесные домишки». «Из этой книжки ты узнаешь, как маленькая ласточка-береговушка потеряла свой дом. У каких только птиц не побывала ласточка. Уже становилось темно. Все ей предлагали остаться ночевать, но ласточка все разыскивала свое гнездо. Посмотри, какие разные гнезда увидела ласточка (показывает иллюстрации Е. Чарушина). Будешь читать, подумай: почему же ласточка ни у кого не осталась ночевать?»

Рекомендательная беседа может оказаться необходимой и в том случае, когда читатель спрашивает конкретную книгу. Из своего опыта библиотекарь знает, что отдельные моменты в книге трудны детям данного возраста. В таком случае библиотекарь выясняет, почему ребенок именно теперь спросил эту книгу, кто ее порекомендовал, сам ли он ее будет читать или со старшими. И опираясь на имеющийся у ребенка интерес к теме, жанру, герою, событиям, библиотекарь строит свою беседу так, чтобы направить внимание читателя на те стороны книги, которые могут быть не восприняты им при самостоятельном чтении. Например, когда учащиеся 1-го, а иногда и 2-го класса спрашивают научно-художественные книги о природе, библиотекарь в беседе обращает внимание читателей на те закономерности в жизни природы, которые они не всегда достаточно правильно понимают, прочитывая книгу. Или, когда учащиеся 3-х классов спрашивают книги о гражданской и Великой Отечественной войнах, бывает необходимо направить внимание читателя на время, описанное в книге. Иначе дети, имея слабые исторические представления, переносят события из одной исторической эпохи в другую.

Особого внимания заслуживает спрос читателей на трудные, недоступные им книги. Обычно такой спрос бывает вызван рекомендацией старших товарищей или родителей. Часто это действительно хорошая книга, но библиотекарь знает, что пока читатель с ней не справится. В подобных случаях, высоко оценивая книгу, рекоменду-

ем прочитать другую — более простую или меньшую по объему, если у читателя слабая техника чтения. Так ученику 3-го класса, настойчиво просившему «книгу о путешествии на «Кон-Тики», брат очень хвалил», библиотекарь порекомендовал пока взять книгу А. Чумаченко «Человек с Луны» указывая, что «здесь описывается путешествие, которое тоже было на самом деле к далеким островам». Одновременно он рассказывает читателю о целях путешествия Миклухо-Маклая, говорит, что, когда он будет в 5—6-м классах, то прочтет и другие интересные книги о путешествиях и путешественниках, в том числе и книгу Тура Хейердала. В отдельных случаях, когда читатель упорно настаивает на выдаче ему книги явно трудной, лучше ее дать, предупредив о трудностях, порекомендовав почитать ее вместе со старшими, предложив свою помощь. В противном случае читатель достанет книгу вне библиотеки и прочтет ее без всякой помощи, пропуская трудное, но важное, а тем самым приобретая привычку читать поверхностно.

Особо следует остановиться на рекомендации книг старшим дошкольникам и первоклассникам. Следует учесть, что часто доступная по содержанию книга не может быть прочитана ребенком этого возраста из-за плохой техники чтения. Поэтому целесообразно этой группе читателей рекомендовать одновременно две книги: одну с небольшим текстом, для самостоятельного чтения, вторую для чтения вслух старшими.

Приемы рекомендации очень разнообразны: некоторые книги полезно рассмотреть вместе с детьми, показывая иллюстрации. О других книгах можно кратко рассказать или прочитать интересные отрывки из них. Можно иногда поставить ряд «интригующих» вопросов, ответы на которые читатель найдет в книге. Целесообразно связать материал книги с наблюдениями ребенка в окружающей жизни или с тем новым, что он узнал на уроках в школе, услышал по радио, увидел по телевизору.

Какие бы приемы библиотекарь ни использовал, рекомендуя литературу, важно пробудить у читателя интерес к книге, сделать его чтение активным, ибо только такое чтение будет способствовать развитию ребенка.

Преимущественное использование тех или иных приемов в рекомендательной беседе зависит от содержания книги.

Рекомендуя научно-художественную и научно-популярную литературу, библиотекарь использует те приемы,

которые не только интересуют ребенка книгой, но и могут ему при чтении выделить, понять и усвоить познавательную сущность книги, так как увлеченный сюжетом, героем он часто упускает научные сведения. Здесь важны вопросы, пробуждающие любознательность читателя («Как ты думаешь, почему у птиц разные носы?» — В. Бианки «Чей нос лучше»), обращение внимания читателя на иллюстрации, которые помогут наглядно представить явления, о которых рассказывает книга («Посмотри эту картинку, почему щенок не увидел выпя?» — В. Бианки «Первая охота», рис. Е. Чарушина), установление связи с тем, что известно ребенку из других источников информации («Ты говорил, что любишь слушать по радио и смотреть по телевизору передачи о животных. Возьми книгу И. Акимовича «Кто без крыльев летает? Рассказы, загадки про птиц и зверей»). Учитывая, что познавательные интересы ребенка пробуждаются главным образом под влиянием обучения в школе, рекомендуя научно-художественные и научно-популярные книги, библиотекарь может связать материал книг с тем, что сейчас изучается детьми в школе. Так, зная, что третьеклассникам на уроке природоведения рассказывали о разнообразии природы в нашей стране, библиотекарь спрашивает, что нового читатель узнал на уроке и предлагает книгу Г. Ганейзер «Про холодную тундру и жаркую пустыню»: «Читая книгу, ты как бы совершишь путешествие: сначала попадешь в холодную тундру, где круглый год ездят на санках и все лето спать ложатся при солнышке. А потом очутишься в пустыне. Кругом песок и очень жарко».

В подобных случаях библиотекарь стремится не только дать книгу, которая дополнит знания, полученные на уроке, но и показать, что в библиотеке всегда можно найти книгу по любому вопросу. А это важно, так как исследования показывают, что дети, интересуясь тем или иным вопросом, далеко не всегда обращаются к книге как источнику знания.

Детям, которые уже читали по данной теме, мы раскрываем книгу менее подробно, порою ограничиваясь лишь указанием, что нового в ней он найдет, чем она близка к интересующей его литературе.

Итак, в рекомендательных беседах по научно-художественной и научно-популярной литературе библиотекарь использует приемы, которые помогают пробудить у ребенка желание узнать новое, получить ответы на разно-

образные «что, как, почему»
новыми научными сведениями
и мир, помочь ребенку
а не пройти мимо.
Рекомендательные беседы
детей к чтению художественной литературы
Библиотекарь, опираясь на характер, опираясь на возраст, отбирает те произведения, которые соответствуют полному эстетическому развитию ребенка.
Прежде всего библиотекарь выбирает те произведения, которые настраивают ребенка на чтение художественной литературы.
Вводят в мир событий и рассказывают о героях.
Например, в «Мангуста», можно...

«Я очень хотел, чтобы у меня была своя собственная. И я решил, что пойду на Цейлон, я куплю себе мангуста».

И вот наш пароход ушел от берега... И вдруг к нам на берег вышли мощные люди все черные), и они смеются, шумят. И кто-то начал растолкать и вижу — у черных людей зверьки. Я так боялся, что они закричат прямо в лицо этому... Я сейчас же расплатился за радость. Так обрадовался, что ручные они или дикие...»

Слушая, читатель становится участником событий, мангустами, обеспокоенными Ждет, что же произойдет, возникает желание прочитать книгу. Особенности он уже знает, когда рекомендует книгу, когда строит фразу: «Чтение строит С. Маршак».

«Ищут познания
Ищут милых
Ищут фото
В нашей стране»

образные «что, как, почему», подготовить его к встрече с новыми научными сведениями, объясняющими окружающий мир, помочь ребенку извлечь эти сведения из книги, а не пройти мимо.

Рекомендательные беседы, имеющие целью привлечь детей к чтению художественной литературы, носят несколько иной характер.

Библиотекарь, опираясь на особенности восприятия художественной литературы детьми младшего школьного возраста, отбирает те приемы рекомендации художественного произведения, которые будут способствовать полноценному эстетическому восприятию книг.

Прежде всего библиотекарь обращается к приемам, которые настраивают читателя на восприятие книги, вводят в мир событий и героев. Поэтому, желая порекомендовать художественное произведение, часто читают или рассказывают его начало, яркий эпизод, характеризуют героя. Например, рекомендуя рассказ Б. Житкова «Мангуста», можно прочитать начало рассказа:

«Я очень хотел, чтобы у меня была настоящая, живая мангуста. Своя собственная. И я решил: когда наш пароход придет на остров Цейлон, я куплю себе мангусту и отдам все деньги, сколько ни спросят.

И вот наш пароход у острова Цейлона. Я хотел скорей бежать на берег... И вдруг к нам на пароход приходит черный человек (тамошние люди все черные), и все товарищи обступили его, толпятся, смеются, шумят. И кто-то крикнул: «Мангуста!» Я бросился, всех растолкал и вижу — у черного человека в руках клетка, а в ней серые зверьки. Я так боялся, чтобы кто-нибудь не перехватил, что закричал прямо в лицо этому человеку: «Сколько?»

...Я сейчас же расплатился и перевел дух: я совсем запыхался от радости. Так обрадовался, что забыл спросить... чем кормить мангуст, ручные они или дикие...»

Слушая, читатель становится соучастником разворачивающихся событий, он ждет вместе с героем встречи с мангустами, обеспокоен, чем их кормить, ручные ли они. Ждет, что же произойдет дальше. Естественно, у него возникает желание прочитать рассказ, а его стилистические особенности он уже в какой-то мере почувствовал.

Особенно важно такое первоначальное знакомство с книгой, когда рекомендуется поэтическое произведение. Чтение строк С. Маршака из «Рассказа о неизвестном герое»:

«Ищут пожарные,
Ищет милиция,
Ищут фотографы
В нашей столице,

Ищут давно,
Но не могут найти
Парня какого-то
Лет двадцати»

во время рекомендательной беседы пробуждает у первоклассника стремление узнать, кого же ищут? почему? Одновременно у ребенка возникает желание прочитать эти звонкие, ритмичные строки. Такая беседа помогает читателю сделать первый шаг в мир стихов С. Маршака.

Такую же роль при рекомендации произведений художественной литературы могут сыграть умело показанные библиотекарем иллюстрации. Только не надо их сразу рассматривать все, не следует отнимать у ребенка радость ожидания, стремление узнать, что же будет дальше. Внимательное рассматривание одной-двух иллюстраций, посвященных важным событиям книги, над которыми следует задуматься, не только заинтересует ребенка книгой, но и направит внимание на ключевые эпизоды, а тем самым поможет лучше разобраться в событиях и характере героев. Например, рекомендуя книгу В. Гюго «Гаврош» с иллюстрациями Д. Дубинского, можно внимательно рассмотреть фронтиспис, где изображен герой книги, поговорить о нем. Сообщить маленькому читателю, где и когда происходят события, описанные в книге. Затем показать последнюю иллюстрацию — перевернутая корзина и рассыпанные пули. Сказать, чтобы ребенок, читая, подумал, почему такой иллюстрацией кончается книга, почему ее нарисовал художник. Особенно важно использовать прием показа иллюстраций, рекомендуя книги дошкольникам и учащимся 1-х классов. Для них, еще не овладевших техникой чтения, иллюстрация обладает особой притягательной силой.

Показывая иллюстрации, библиотекарь не только пробуждает интерес к книге, но и стремится научить ребенка смотреть иллюстрации. Так рекомендательная беседа prepares читателя к глубокому восприятию и текста, и иллюстрации.

Называя в беседе фамилии автора и художника, указывая время и место действия, направляя внимание ребенка на существенные стороны книги, рассматривая вместе с ним иллюстрации, библиотекарь делает его чтение более активным.

Итак, рекомендательная беседа используется библиотекарем и для пробуждения интереса к книге, чтению,

и для направления чтения ребенка, и для воспитания культуры чтения.

Получая от читателя прочитанную книгу, библиотекарь снова проводит беседу. Беседа о прочитанном является своеобразной школой чтения, где библиотекарь систематически на протяжении ряда лет ведет читателя к вершинам искусства чтения.

Библиотекарь с помощью беседы может выяснить, как прочел книгу ребенок: внимательно или бегло, дочитал ли до конца, что понравилось, какие мысли и чувства она вызвала. Можно обратить внимание на ускользнувшие при чтении, но важные стороны произведения. Помочь ребенку установить связь между вновь полученными знаниями и тем, что ему было известно до прочтения книги, помочь усвоить новые сведения. Разговор о книге библиотекарь строит с учетом особенностей восприятия прочитанного детьми 6—7 и 8—9 лет. В то же время помнит, что дети одной и той же возрастной группы могут по-разному прочитать книгу. Только поняв, что и как воспринял ребенок в произведении, учитывая его индивидуальные особенности, библиотекарь может помочь маленькому читателю глубже почувствовать идейно-художественное содержание книги. Например, беседуя с читателем, много и быстро читающим, стремящимся при обмене книги просто пересказать содержание, библиотекарь старается направить беседу так, чтобы ребенок вспомнил наиболее существенные события, задумался над поступками и характером героя, а порою, заметив, что многое интересное и важное прошло мимо его сознания, библиотекарь рекомендует ребенку перечитать книгу. Беседуя с ребенком, внимательно, вдумчиво читающим, но застенчивым, стесняющимся высказывать свое отношение к книге в присутствии других детей, лучше предложить ему сделать рисунки по книге, а потом наедине побеседовать по этим картинкам. У читателя, равнодушного к чтению, пассивно воспринимающего прочитанное, читающего лишь потому, что учительница, бабушка, мама приводят его в библиотеку, важно пробудить интерес к чтению, используя те приемы, которые заставят ребенка выразить свое отношение к книге, ее героям. Каждый раз учитывая индивидуальные особенности читателя, его отношение к прочитанному, библиотекарь ищет и находит пути для углубления восприятия ребенком прочитанного, воспитания талантливого читателя.

Для содержательного интересного разговора о книге, кроме знания психологических особенностей маленького читателя, важно глубоко понимать произведение. Необходимо не только выявить характерные особенности произведения, его идейно-художественную сущность, но и подойти к нему с позиций читателя-ребенка, выявить для себя те стороны книги, которые способны захватить читателя, вызвать у него особенно сильные эмоции. В то же время библиотекарь важно предусмотреть, что в книге может читатель опустить, не заметить. Часто, читая научно-художественные книги, дети 6—7 лет, а иногда и старшие, бывают настолько увлечены сюжетом, что не усваивают научное содержание. Естественно, что это должно быть учтено в беседе с ребенком. Такой анализ книги, его называют литературно-педагогическим, даст возможность библиотекарю составить такие вопросы для беседы о книге, которые будут интересны ребенку, помогут лучше разобраться в прочитанном.

Так как содержание беседы и ее направление зависят от вопросов библиотекаря, важно их заранее продумать и даже сформулировать. Но составленный план беседы не означает, что все вопросы обязательно будут заданы каждому ребенку. Так, например, по рассказу Л. Толстого «Прыжок» можно спросить: 1) Как мальчик оказался на самом верху мачты?; 2) «В воду. Прыгай скорее в воду! Застрелю!». Почему так отец кричал на сына? Однако, если читатель достаточно хорошо разбирается в прочитанном, можно ограничиться одним вторым вопросом. Беседу библиотекарь строит, отталкиваясь от восприятия ребенка, используя те вопросы, которые нужны в каждом конкретном случае. Выяснив, что третьекласснику больше всего понравилось в рассказе К. Станюковича «Максимка», «как наши моряки Максимку спасли», сосредоточивают внимание в беседе на образе мальчика. Этому помогают такие вопросы: «Как Максимку встретили наши моряки?»; «Почему мальчик, сидя с моряками, пугливо оглядывался кругом?» Разговор о Максимке помогает выявить важные стороны идейно-художественного содержания книги. Учитывая специфику восприятия художественной литературы детьми 6—7 и 8—9 лет, не следует ставить вопросы, которые потребуют от них обобщений, выводов, абстрагированных от конкретного образа. Вопросы, требующие от ребенка выводов вне конкретно воспринятых им образов и ситуаций, приучают его к резонерству, повторению суждений

старших без достаточной
скудной и педагогиче
вопросы часто сним
которое оказала кни
учеником 1-го класс
ка», библиотекарь
ответ слышит от ре
слышанных им от в
«Нужно говорить пр
Читатель не вспоми
зоды, которые взвол
действие рассказа
ставленные вопросы

Библиотекарь: Поче
Читатель: Все сказа
зять, что взял сливу.
Библиотекарь: Поч
Читатель: Он сказ
А потом, ему было очен

Сочувствуя гер
воспринимает «ум

В беседе с чита
которые обратят
особенности произ
образное сравнени
крытием идейного
героя. Например,
рик первый раз пр
стало море, когда
раз? — дают возм
описания бурного
рухи, осознать д
сказки.

Дети хорошо
тали: «синенькую
медведя), «тонюс
обработке К. Чу
припоминание и
читателю проник
целом, развиваю
Иногда в бес
литературы бис
целью выяснить
ну, содержание
вопросы целесо

старших без достаточного их осмысления, делают беседу скучной и педагогически мало эффективной. Такого рода вопросы часто снимают то эмоциональное воздействие, которое оказала книга на ребенка. Так, если, беседуя с учеником 1-го класса по рассказу Л. Толстого «Косточка», библиотекарь спрашивает: «Чему учит книга?», то в ответ слышит от ребенка одну из сентенций, много раз слышанных им от взрослых: «Без спроса брать нельзя», «Нужно говорить правду». Беседа оказывается скучной. Читатель не вспоминает и не переживает вновь те эпизоды, которые взволновали его при чтении рассказа, воздействие рассказа не усилено, а ослаблено. Иначе поставленные вопросы дают другой результат:

Библиотекарь: Почему мальчик не сказал, что взял сливу?

Читатель: Все сказали «нет» и он сказал «нет». Он побоялся сказать, что взял сливу.

Библиотекарь: Почему же все засмеялись, а мальчик заплакал?

Читатель: Он сказал, что косточку выбросил, все и засмеялись. А потом, ему было очень стыдно. Он даже заплакал.

Сочувствуя герою, сопереживая, ребенок правильно воспринимает «умную» мораль Л. Толстого.

В беседе с читателем должны иметь место и вопросы, которые обратят внимание ребенка на художественные особенности произведения: пейзаж, конкретную деталь, образное сравнение и др. Важно уметь связать их с раскрытием идейного содержания произведения, образом героя. Например, вопросы: Каким было море, когда старик первый раз пришел просить золотую рыбку? А каким стало море, когда старик пришел во второй, в третий раз? — дают возможность ребенку почувствовать связь описания бурного моря с ростом требований жадной старухи, осознать доступный для него идейный смысл сказки.

Дети хорошо помнят конкретные художественные детали: «синенькую чашечку Мишутки» (Л. Толстой. Три медведя), «тонюсенький голосок козы» (сказка «Коза» в обработке К. Чуковского). Вопросы, направленные на обработку К. Чуковского). Вопросы, направленные на припоминание и осмысление таких деталей, помогают читателю проникнуть в образ героя и в произведение в целом, развивают наблюдательность, любовь к слову.

Иногда в беседе по произведениям художественной литературы библиотекарь ставит вопросы, имеющие целью выяснить, как ребенок усвоил фактическую сторону, содержание книги, дочитал ли до конца. Такого рода вопросы целесообразны в беседе с детьми, которые слабо

усваивают прочитанное, не дочитывают книги. Но и в этом случае библиотекарь стремится, чтобы ребенок вспомнил яркие эпизоды, поступки героя, чтобы он представил и почувствовал то, о чем только что прочитал. Как правило, беседуя даже со слабыми читателями, библиотекарь не ограничивается вопросами только по содержанию. Так, поставив ряд вопросов по книге Е. Верейской «Таня-революционерка», помогающих девочке вспомнить содержание книги, библиотекарь затем спрашивает: «Как Таня спасла шрифт от полиции?» и подводит ее к вопросу: «Почему книга называется „Таня-революционерка“». В результате помогает девочке не только лучше представить образ Тани, но и смысл названия книги, понять ее идейное содержание.

В беседе о прочитанном могут быть использованы и другие приемы.

Библиотекарь может прочитать вслух отрывки из книги. Этот прием очень часто используется в тех случаях, когда ребенок, возвращая книгу, говорит, какие места в книге ему особенно понравились. Так, беседуя с ученицей 2-го класса по сказке Г. Андерсена «Гадкий утенок», библиотекарь перечитывает вместе с девочкой конец сказки — превращение гадкого утенка в прекрасного лебедя. Это служит началом беседы по книге. Выразительное чтение помогает ребенку уяснить те мысли автора, мимо которых он может пройти или обратит на них недостаточное внимание, самостоятельно читая книгу. Беседуя по книге А. Гайдара «Чук и Гек», вспомнив вместе с читателем, как радостно все встречали Новый год в тайге, хорошо затем прочитать последние строки книги: «Что такое счастье — это каждый понимал по-своему. Но все вместе люди знали и понимали, что надо честно жить, много трудиться и крепко любить и беречь эту огромную счастливую землю, которая зовется Советской страной». Это подведет итог беседе, заставит читателя еще раз пережить радостный и торжественный конец книги.

В процессе беседы о поэтическом произведении важно попросить ребенка вспомнить и прочитать вслух те строки, которые ему особенно понравились и запомнились. Они явятся основой для разговора о книге и ее героях. Например, первоклассница, сдавая стихи А. Барто, говорит, что ей «очень понравились смешные стихи про девочку-ревушку и про девочку чумазую», и тут же начинает читать наизусть стихи. Вместе с читательницей,

вспомнив и другие с
вушкой и грязнулей
назиданий останавл
ческом смысле этих
Помогают детям
выразить свое отн
приемы, как рисо
нок. Часто библи
предлагают ребенку
лал к книге, или н
бенно понравилось.
возвращаются в ми
ее героями, пережи
лиотекаря, какие б
Л. Толстого «Акула
тем говорит: «Я б
плывут и еще акулу
тиллерист у пушек
как все махают ру
мы видим, ребенок
сказа, как бы еще
охотно рисуют то, ч
ге. Такие рисунки
же охотно они зан
нет детских рисунк
что он нарисовал,
ной, эмоционально
одобряя рисунки р
бы хорошо нарисов
тателем те события
тателем. Умело ис
питывает у ребен
воображение, т. е.
реживать героям,
танного эстетическ
В беседе о про
люстрации, особе
проиллюстрирова
вая иллюстрация
кие картинки сд
ярко выражает
тиям.

² Из опыта работы
Г. А. Усевича.

вспомнив и другие строчки стихов, посмеявшись над ре-
вушкой и грязнулей, библиотекарь без лишних слов и
назиданий останавливает внимание девочки на сатири-
ческом смысле этих произведений.

Помогают детям глубже почувствовать прочитанное,
выразить свое отношение к героям и событиям и такие
приемы, как рисунок на бумаге, лепка, словесный рису-
нок. Часто библиотекари вместо обычного вопроса
предлагают ребенку подумать, какие бы рисунки он сде-
лал к книге, или нарисовать, слепить то, что ему осо-
бенно понравилось. В таком случае дети как бы вновь
возвращаются в мир прочитанной книги, встречаются с
ее героями, переживают события. Так, на вопрос библи-
отекаря, какие бы ты сделал рисунки к рассказу
Л. Толстого «Акула», первоклассник долго думает, а за-
тем говорит: «Я бы нарисовал синее море, мальчики
плывут и еще акулу. А потом пароход весь в дыму и ар-
тиллерист у пушек, а акула уже перевернулась. И еще
как все махают руками, а мальчики в лодке едут»². Как
мы видим, ребенок выделил все основные моменты рас-
сказа, как бы еще раз мысленно его перечитал. Дети
охотно рисуют то, что им больше всего понравилось в кни-
ге. Такие рисунки они делают и в дневниках чтения. Так
же охотно они занимаются лепкой. В редкой библиотеке
нет детских рисунков, лепки. Разговор с ребенком о том,
что он нарисовал, делает беседу особенно доверитель-
ной, эмоциональной. В таких случаях библиотекарь,
одобряя рисунки ребенка, может сказать, что еще было
бы хорошо нарисовать, и тем самым вспомнит вместе с чи-
тателем те события, которые важны, но не названы чи-
тателем. Умело используя этот прием, библиотекарь вос-
питывает у ребенка наблюдательность, воссоздающее
воображение, т. е. умение видеть то, что он читает, сопере-
живать героям, а тем самым делает восприятие прочи-
танного эстетически более полноценным.

В беседе о прочитанном могут быть использованы иллюстра-
ции, особенно если одно и то же произведение
проиллюстрировали несколько художников. Рассматри-
вая иллюстрации, сравнивая их, задумываясь, почему та-
кие картинки сделал художник, ребенок более полно и
ярко выражает свое отношение к героям книги, собы-
тиям.

² Из опыта работы Московской детской библиотеки № 61 им.
Г. А. Усевича.

Использование тех или иных приемов в беседе о художественном произведении зависит от содержания книги, ее оформления, индивидуальных и возрастных особенностей читателя, воспитательной цели, которую ставит перед собой библиотекарь в данный момент.

При всем разнообразии вопросов и других приемов, которые использует библиотекарь в беседе, они должны направлять восприятие читателя от эмоционального, непроизвольного воспоминания — к воспроизведению существенных моментов идейно-художественного содержания произведения и только затем к доступному для ребенка эмоционально-образному обобщению.

Не в каждой беседе библиотекарь стремится к тому, чтобы читатель проделал весь путь углубленного восприятия художественного произведения до конца, мотивировал свое отношение к книге. Достаточно, если он вспомнит яркие картины, выразительные детали, еще раз переживет отдельные эпизоды и тем самым сделает шаг по пути углубленного восприятия художественного произведения. Следующие шаги ему поможет сделать библиотекарь в другой раз.

В беседе не следует ставить вопросы, которые не вызывают образа, а только заставляют сделать вывод, выделить главное. Подобные вопросы игнорируют и специфику литературы как искусства и своеобразие восприятия художественного произведения детьми семи-девяти лет³.

В беседах о прочитанном произведении научно-познавательной литературы библиотекарь направляет внимание читателя на познавательную сущность книги. Этому служат те же приемы, что и в беседах по художественным произведениям, но преследуются при этом иные цели и эти приемы применяются иначе.

Библиотекарь, опираясь на восприятие ребенком конкретных фактов, используя вопросы, подводит читателя к пониманию тех закономерностей, которые раскрывает книга. Например, в беседе по сказке В. Бианки «Хвосты» ставит ряд конкретных вопросов (Для чего хвост дятлу? Для чего хвост лисе? и т. п.) и подводит ребенка к мысли, что у всех «хвост для дела». Умело поставленные вопросы помогают ребенку соединить ранее известные факты, собственные наблюдения с тем новым, что он узнал, читая книгу. Так, беседа по книге Г. Скребицкого

³ Беленькая Л. И. Ребенок и книга. М., 1969, с. 102—158.

«Новые знакомые»,
классника, видел ли
Затем: почему жабу
ника?

Понять, усвоить
без наглядных образ
де по научно-познав
щает внимание на то
вает книга и что из
циях. Этой же це
библиотекаря читат
книге.

В руководстве
блиотекарь добьется
хорошо знает книга
методической литер
политической жизни
мым со школьной
знать радио- и те
слушают, постоянно
бенка. Записывая
ный дневник, библи
дит наиболее целе
видуальной работе
В общении с м
еме книг библиоте
ного, культурного
выбора книги, пом
ном.

В детской би
живающем уча
должна царить
доброжелательн
минуту помочь
товарищем, к ко
случае приход в
а это помогает
теке, способству

Вопросы-задачи к г
1. В каких случаях
рисунка в беседе
2. Почему в беседе
ребенка на вывод
3. Какие приемы в
книге?

«Новые знакомые», библиотекарь спрашивает перво-классника, видел ли он когда-нибудь жабу? Какая она? Затем: почему жабу называют лучшим другом огоро-дника?

Понять, усвоить большой познавательный материал без наглядных образов ребенку трудно. Поэтому в бесе-де по научно-познавательной книге библиотекарь обра-щает внимание на то новое неизвестное, о чем рассказы-вает книга и что изображено художником на иллюстра-циях. Этой же цели может служить и предложение библиотекаря читателю сделать рисунки по прочитанной книге.

В руководстве индивидуальным чтением детей би-блиотекарь добьется успеха только в том случае, если он хорошо знает книжный фонд, следит за критической и методической литературой, в курсе событий общественно-политической жизни. Библиотекарю важно быть знако-мым со школьной и домашней жизнью своих читателей, знать радио- и телевизионные передачи, которые они слушают, постоянно наблюдать за чтением каждого ре-бенка. Записывая свои наблюдения в формуляр и лич-ный дневник, библиотекарь полнее узнает читателя, нахо-дит наиболее целесообразные приемы и методы в инди-видуальной работе.

В общении с маленьким читателем при выдаче и при-еме книг библиотекарь прививает ребенку навыки береж-ного, культурного обращения с книгой, самостоятельного выбора книги, помогает вести первые записи о прочитан-ном.

В детской библиотеке, особенно в отделении, обслу-живающем учащихся 1—3-х классов и дошкольников, должна царить атмосфера доверия, непринужденности, доброжелательности. Готовность библиотекаря в любую минуту помочь читателю делает библиотекаря старшим товарищем, к которому охотно обращаются дети. В таком случае приход в библиотеку доставляет ребенку радость, а это помогает привлечь всех детей к чтению в библио-теке, способствует привитию любви к книге.

Вопросы-задачи к главе 7

1. В каких случаях целесообразно использовать прием словесного рисунка в беседе о прочитанном?
2. Почему в беседе не следует задавать вопросы, наталкивающие ребенка на вывод вне конкретного образа?
3. Какие приемы вы используете в беседе по научно-познавательной книге?

Глава 8

Массовая работа

Уделяя большое внимание индивидуальному руководству чтением, библиотекарь в то же время стремится объединить детей в коллектив читателей, в котором ребенок мог бы высказать свои мысли, побеседовать с товарищем. Работая с группой детей, объединенных общими интересами, желаниями, стремлениями, библиотекарь получает новые возможности для успешной воспитательной работы.

Разнообразные формы массовой работы с книгой позволяют разъяснить детям основные события общественно-политической жизни в нашей стране и других странах, познакомить детей с жизнью природы, расширить и углубить знания, получаемые в школе.

На выставках книг, литературных утренниках, во время художественного чтения и рассказывания учащиеся знакомятся с лучшими произведениями художественной и научно-познавательной детской литературы.

Участвуя в беседах о книгах, выступая на литературных утренниках, дети приучаются более сознательно, вдумчиво относиться к прочитанному.

Чтение вслух, рассказывание, литературные утренники, работа в кружках объединяют детей, способствуют расширению числа активных читателей, привлекают новых читателей в библиотеку.

§ 1. Выразительное чтение и рассказывание

Большое значение выразительному чтению как средству нравственного и эстетического воспитания придавали К. Д. Ушинский, Н. Ф. Бунаков, В. П. Острогорский и другие выдающиеся педагоги.

Выразительное чтение завоевало прочное место в системе художественного воспитания детей в советской школе и библиотеке. Лучшие учителя и библиотекари считают выразительное чтение и рассказывание одним из наиболее эффективных методов раскрытия идейных и художественных достоинств литературного произведения и широко используют его в своей практической деятельности.

Чтение вслух и рассказывание, как самые естественные и простые способы приобщения ребенка к книге, за-

нимают большое место в семье. Выдающийся советский педагог А. С. Макаренко, обращаясь к родителям, указывал на важность чтения вслух в семье. «Чрезвычайно желательно, — писал он, — чтобы такое чтение сделалось привычным и постоянным праздником среди рабочих будней. При этом, если сначала чтецами выступают родители, то в дальнейшем эта работа должна быть передана ребятам»¹. А. С. Макаренко широко использовал чтение вслух в своей воспитательной работе. Он придавал большое значение общности переживания, которая возникает в процессе чтения и способствует воспитанию коллектива.

Об этом же убедительно писала Н. К. Крупская: «Очень важен, с нашей точки зрения, вопрос о рассказывании. У ребят, которые сообща слушают рассказ, создаются общие переживания, они ближе знакомятся друг с другом, на почве совместного слушания ребята могут организоваться в кружки на основе однородных интересов»².

Особенно важна роль чтения вслух и рассказывания в работе библиотеки с дошкольниками и учащимися младших классов, которые еще не вполне владеют техникой чтения. К. Д. Ушинский писал: «Дети более любят слушать, нежели читать, уже и потому, что в первые два-три года самый процесс чтения еще утомляет их. Кроме того, необходимо приучить детей не только читать, но и слушать внимательно, а потом усваивать и передавать слышанное»³. Усилия, затрачиваемые на технику чтения, поглощают силы и внимание детей, недавно научившихся читать, и они с трудом понимают смысл прочитанного. Подтекст произведения часто для них недоступен. Отсутствие интонационного звучания, непривычное для маленького читателя строение книжной речи делают ее труднодоступной — отсюда часто плохое понимание прочитанного, необходимость повторного чтения. Начиная с этого читателю значительно легче воспринять тот же текст, слушая его. Эмоционально окрашенные интонации, паузы помогают понять текст и облегчают восприятие книги. Еще легче воспринимают начинающие читатели рассказывание, когда речь приближается к обычной разговорной.

¹ Макаренко А. С. Соч., т. 4. М., 1951, с. 421.

² Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 8. М., 1960, с. 176.

³ Ушинский К. Д. Избр. пед. соч., т. 2. М., 1954, с. 648.

О том, как важно чтение вслух для маленьких читателей, говорят наблюдения библиотекарей. Очень часто книга или отдельные ее стороны, недоступные детям при самостоятельном чтении, легко воспринимаются при чтении вслух. Так, при самостоятельном чтении сказки Г. Андерсена «Новый наряд короля» на вопрос: «Какое же платье было у короля?» — второклассница говорит: «Красивое. Оно всем нравилось». Тогда библиотекарь спрашивает: «А почему ребенок воскликнул: „А король-то голый“?», читательница, подумав, объясняет: «Он был маленький и глупый». Девочка не поняла смысла сказки; у Андерсена нигде прямо не сказано, что платья не было, это должен понять читатель из хода действия, из реплик действующих лиц. При чтении же вслух дети хорошо понимают смысл сказки и правильно отвечают на вопросы.

Чтение вслух важно и для учащихся 3-х классов, уже овладевших техникой чтения: оно помогает им лучше понять книгу в целом. В этом случае дети обращают больше внимания на отдельные эпизоды, на описания природы, характеристику действующих лиц. В то же время чтение вслух помогает почувствовать красоту языка произведения, особенности стиля писателя. По мнению педагога и методиста М. А. Рыбниковой, выразительное чтение — «первая и основная форма конкретного, наглядного обучения литературе»⁴.

Слушая выразительное чтение взрослого, ребенок сам начинает читать по-иному. Его интонации делаются выразительнее, он приучается пользоваться паузами, стремится передать в диалоге характер действующих лиц. Все это важно для повышения качества самостоятельного чтения, для развития речи ребенка.

Чтение вслух помогает заинтересовать книгой даже ребенка, мало и плохо читающего. В некоторых случаях можно начать читать книгу вслух, потом на интересном месте остановиться и проследить, чтобы дети закончили чтение самостоятельно. Так, начав читать учащимся 2-го класса «Четвертый блиндаж» А. Гайдара, библиотекарь остановился на описании артиллерийского обстрела. Дальше ребятам было предложено прочесть самим. Почти все школьники, присутствовавшие на чтении и ранее не читавшие эту книгу, дочитали ее самостоятельно, сре-

⁴ Рыбникова М. А. Избр. труды. М., 1958, с. 388.

ди них были дети, впервые самостоятельно прочитавшие книгу до конца.

В результате активного слушания у школьников 3-х классов пробуждается интерес не только к читаемому произведению, но и к его автору, книгам других писателей на данную тему.

Например, чтение вслух рассказов Л. Толстого, А. Гайдара, Б. Житкова вызывает интерес к другим их произведениям и даже к повторному чтению ранее прочитанных рассказов этих писателей. А чтение вслух книг В. Бианки, М. Пришвина, Н. Сладкова, Е. Чарушина иногда пробуждает у ребят интерес к жизни природы, является началом их знакомства с книгами на эту тему.

Таким образом, чтение вслух является средством рекомендации книг.

Какие же книги следует выбирать для чтения вслух или рассказывания? Естественно, что первое место здесь занимают лучшие произведения советской детской литературы. Эти книги знакомят читателя с прошлым нашей Родины, с жизнью и деятельностью В. И. Ленина и его соратников (А. И. Ульянова «Детские и школьные годы Ильича», Н. К. Крупская «Владимир Ильич Ленин», В. Д. Бонч-Бруевич «Наш Ильич», Ю. Герман «Рассказы о Дзержинском» и др.). В них он встречает яркие, волнующие образы героев, как взрослых, так и своих сверстников.

Для знакомства ребят с классиками русской и мировой литературы библиотекарь использует тот же прием: читает целиком доступные пониманию детей произведения классиков или отрывки из этих произведений. Очень часто читают вслух маленькие рассказы Л. Н. Толстого, отдельные рассказы И. С. Тургенева, А. П. Чехова, Д. Н. Мамина-Сибиряка. Прекрасным материалом для чтения вслух и рассказывания являются сказки, особенно народные. Стройные по композиции, простые и четкие по стилю, с яркими образами, сказки в поэтической форме знакомят ребенка с окружающим миром, из них он черпает первый моральный опыт, получает ответы на многочисленные вопросы. Победа добра над злом, характерная для народной сказки, вселяет оптимизм. В то же время сказки развивают воображение детей, способствуют развитию литературного вкуса. Но далеко не все народные сказки пригодны для детей. При выборе следует отдавать предпочтение сказкам, изданным специально для детей, с учетом возраста читателя.

Особое место в репертуаре чтения занимают поэтические произведения, которые могут быть полноценно восприняты только при чтении вслух. Младшие школьники, особенно дошкольники и первоклассники, охотно слушают стихи. Многие библиотеки, стремясь поддержать и развить интерес детей к поэзии, проводят циклы чтений, посвященные поэзии.

Произведения, которые библиотекарь выбрал для чтения вслух или рассказывания, должны быть высокохудожественными. Особенно хорошо ребята слушают произведения, отличающиеся героикой, динамически развивающимся действием.

Учащимся 1—2-го класса доступны книги с небольшим количеством действующих лиц, с яркими и предельно сжатыми описаниями. Однако, слушая выразительное чтение, они способны понять книги и больших размеров и более сложные, чем те, которые доступны им при самостоятельном чтении. Поэтому в библиотеках практикуют циклы чтений крупных произведений.

В детских библиотеках для чтения и рассказывания широко используют материал газет и журналов. Это позволяет познакомить учащихся 2—3-х классов с важными вопросами общественно-политической жизни нашей страны и других стран, привлекает ребят к самостоятельному чтению периодических изданий.

В репертуар чтения и рассказывания библиотекарь включает и научно-познавательные книги В. Бианки, С. Сахарнова, Г. Снегирева, Н. Сладкова, Ю. Юрмина и др.

Библиотекарь должен уметь читать правильно, отчетливо, выразительно. Задача его — довести до слушателей идею литературного произведения. Для этого необходимо ясное его понимание, хорошо выявленное отношение чтеца к описываемым событиям и героям.

Выразительное чтение предполагает известную подготовку. Первая ее ступень — разбор произведения. Библиотекарю нужно уяснить идею книги, художественные средства, которые использует писатель, ярко представить все то, о чем пишет автор.

Затем следует перейти к выяснению основных логических частей произведения, а в связи с этим, определить, где надо сделать большие паузы. Например, рассказ В. Бианки «Купание медвежат» делится на три части: 1) Охотник услышал треск сучьев; 2) Купание медвежат; 3) Возвращение домой. Паузы между этими частями дают

возможность слушателю представить и осмыслить услышанное.

Внутри каждой части паузы делаются короче и только отделяют одну картину от другой. Обычно паузы совпадают с пунктуационными знаками, но это не обязательно. При чтении библиотекарь может выделить паузами отдельные слова, которые считает наиболее важными. Например, читая названный выше рассказ, желая подчеркнуть опасность, можно паузой отделить слова, показывающие нарастание тревоги, испуг охотника:

«Наш знакомый охотник шел берегом лесной реки / и вдруг / услышал громкий треск сучьев. / Он испугался / и влез на дерево».

Для более четкого выявления содержания произведения очень важно выделение и интонирование при чтении наиболее важных, так называемых «ударных» слов.

Вот продолжение того же рассказа Бианки. Тревога в начале рассказа сменяется любопытством. Нарастание событий передают выделенные ударные слова:

«Из чащи вышла на берег большая / бурая / **медведица** / и с ней два веселых **медвежонка**. / Медведица схватила одного медвежонка за шиворот / и **давай окунать** в речку. / Медвежонок **визжал** и **барахтался**, / но мать не **выпускала** его, / пока хорошенько не **выполоскала** в воде. //

Другой медвежонок / **испугался** холодной ванны / и пустился **удирать** в лес. /

Мать **догнала** его, / **надавала шлепков**, а потом — / **в воду**, как **первого**».

Чтец передает и чувства писателя, и чувства героев.

Темп чтения также меняется в зависимости от описываемых событий. Так, темп чтения приведенного отрывка вначале замедленно-спокойный, а потом, по мере развития событий, более быстрый.

Читая, не следует спешить. Быстрый темп чтения не позволяет слушателям осмыслить текст и представить реальные картины.

В практике работы с младшими читателями широко применяется **рассказывание**, которое они слушают охотнее, чем чтение. Рассказчик более свободен в своем общении с аудиторией, чтеца же связывает текст, от которого он не может оторваться. Рассказчик беспрепятственно наблюдает за своей аудиторией, следит за ее настроением, в известном смысле управляет ею. Он может при помощи жеста или голоса усилить впечатление, изменить отдельные выражения в процессе рассказа, сократить его. Слушая рассказ, сказку, ребенок знакомится не толь-

ко с их содержанием, но и отношением рассказчика, его оценкой событий. Рассказывая, легче овладеть аудиторией, чем читая. Не случайно, рекомендуя детям книги, проводя обзоры, мы чаще прибегаем к рассказыванию отдельных эпизодов, чем к чтению их вслух⁵.

Рассказывание требует значительно большей подготовки, чем выразительное чтение. Выбрав произведение для рассказывания, следует прежде всего выяснить для себя его идейную сущность, особенности стиля писателя. Нужно овладеть содержанием и передать его таким образом, чтобы слушатели вынесли то же впечатление, какое получил от него рассказчик. Рассказчик должен настолько хорошо знать текст, чтобы у слушателей создавалось впечатление, будто все, о чем он рассказывает, проходит перед его глазами. Тогда у него появится нужный жест, пауза, голос выделит наиболее драматичные моменты. В то же время не следует заучивать рассказ. Усвоив последовательность событий, вы дополняете их деталями, снова и снова рассказывая текст воображаемому слушателю. Те места, в которых ярко проявляются особенности стиля, следует помнить дословно.

Эпизоды нужно излагать в логической последовательности, избегая длинных объяснений и описаний. Нарочитое морализирование портит рассказ, делает его скучным, трудным для восприятия.

Рассказывая или читая, нет необходимости говорить громко. Излишне громкое чтение, рассказывание приводят к утомлению голосовых связок, а также и быстрому утомлению слушателей. Для того чтобы всем было слышно, даже в аудитории в 80—100 человек нужно не напрягать голос, а говорить ясно, отчетливо, избегая скороговорки, небрежности в речи, мысленно обращаясь к самым отдаленным слушателям.

Обычно чтение вслух сопровождается беседой, реже проводят беседу при рассказывании. Небольшая беседа перед чтением помогает ввести детей в тему рассказа, подготовить их к слушанию. Полезно кратко познакомить детей с биографией писателя, вызвать к нему интерес, симпатию, с учащимися 2—3-го классов вспомнить книги этого автора, уже прочитанные ранее. Часто бывает не-

⁵ Широкое распространение рассказывание в настоящее время получило в Польше и других странах. Польские библиотекари проводят ежегодно конкурсы на лучшего рассказчика, широко используют этот метод руководства чтением в работе с юными читателями.

обходимо рассказать ребятам о времени действия, событиях, положенных в основу произведения. Так, читая «Рассказы о Дзержинском» Ю. Германа, нужно познакомить детей с деятельностью Ф. Э. Дзержинского, временем, описанным в рассказе.

Если для чтения выбран отрывок из книги, то библиотекарь, как бы вводя в произведение, знакомит детей с содержанием, кратко характеризует основных героев, предупреждает, что будет прочитан один эпизод или глава. Читая книгу в несколько приемов, перед началом каждого чтения полезно напомнить детям содержание ранее прочитанного, это нужно и тем, кто слушал предыдущие чтения, и впервые пришедшим.

Непонятные слова, которые встретятся в рассказе, обычно объясняют до начала чтения. Те слова, которые могут быть понятны ребятам из контекста, можно не объяснять. Замечено, что если предварительно объясняют много слов, дети их не усваивают. Если в книге слишком много непонятных слов, часть из них по ходу чтения можно заменить синонимами. Если в выбранном рассказе есть географические названия, учащимся 3-х классов следует показать по карте или рассказать, где находятся упоминаемые страны, города.

Беседа после чтения, а особенно рассказывания, не всегда обязательна. Если дети взволнованы услышанным, беседа может ослабить воздействие книги, разрушить впечатление.

Библиотекарь прислушивается к репликам детей, иногда вступает в беседу с теми, кому хочется высказаться. О произведениях, сильно взволновавших детей, лучше говорить с читателями спустя некоторое время. Такая реакция обычно бывает после рассказа о героических поступках и событиях (Ю. Герман «Рассказы о Дзержинском», А. Кононов «Рассказы о Чапаеве» и др.).

Если ребята прослушали произведение, которое может вызвать разноречивые мнения, то беседа желательна. Так, читая отрывок из книги Н. Носова «Витя Малеев в школе и дома», библиотекарь заметил, что отношение к Вите и Косте у ребят разное: одни сочувствуют, другие осуждают, хотя все дружно смеются над героями. Беседа оказалась естественно необходимой, читатели хотели поспорить, разобраться в книге.

Беседа, как правило, должна быть краткой. Продолжительный разговор не только утомит маленьких слушателей, но и может ослабить впечатление от книги.

Особенного такта требует обсуждение моральных проблем, поставленных в книге. Нужно бояться излишней морализации, больше опираться на чувства, вызванные образами произведения.

Беседа после чтения или рассказывания с учащимися 1—2-х классов может принять характер коллективного рассказа. Дети вспоминают наиболее существенные события из книги, с увлечением их рассказывают, а это помогает им лучше усвоить прослушанное.

При чтении детям научно-художественных и научно-популярных книг беседа необходима. Коллективная беседа дает библиотекарю возможность определить степень доступности школьникам познавательного материала книги, выделить вопросы, которые трудны, требуют дополнительных объяснений. Беседуя с группой детей после выразительного чтения, библиотекарь стремится закрепить полученные слушателями знания и восполнить имеющиеся в восприятии прочитанного пробелы. Своими вопросами он помогает детям выделить отдельные признаки явления, установить между ними взаимосвязь и соподчиненность, проникнуть в сущность явления⁶. Вспоминая то новое, что они услышали, дополняя друг друга, дети бывают эмоционально захвачены поисками правильных ответов на поставленные вопросы. Коллективная работа вызывает интеллектуальную активность детей. Они легче и глубже усваивают познавательный материал книг. (В индивидуальной беседе каждый ребенок сам проделывает ту работу, которую они проделывают все вместе. И это порою оказывается ему не под силу.) Дети, многократно принимавшие участие в групповых беседах по научно-познавательным книгам, лучше усваивают их при самостоятельном чтении. Выразительное чтение с последующей беседой воспитывает в детях навыки чтения научно-познавательной литературы.

В процессе беседы с группой детей по научно-познавательной книге библиотекарь может широко использовать специально подобранные пособия: фотографии, картины, предметы, которые сделают новый материал более наглядным, облегчат его усвоение. В подобных случаях часто используются диафильмы по научно-популярным книгам. Таким путем библиотекарь расширяет круг зна-

⁶ О характере вопросов и методике беседы по научно-познавательной книге см. в гл. 7.

ний, представлений детей, вызывает желание читать научно-познавательную литературу.

В зависимости от реакции аудитории слушателям после чтения как художественной, так и научно-познавательной книги можно предложить сделать рисунки. Выбирая, что и как нарисовать, дети еще раз возвращаются к прочитанному, выделяют важное и существенное, что, с их точки зрения, стоит запечатлеть на картинке. Библиотекарь рисунки покажут, что и как из прочитанного воспринято детьми.

В читальном зале, где обычно проводятся чтение и рассказывание, всегда могут быть дети, которые увлечены чтением и не хотят оставить своих книг. В таком случае всех желающих слушать чтение или рассказывание следует усадить вместе, подальше от читающих. Ни в коем случае не следует прибегать к насильственным мерам: отбирать книги у тех, кто хочет читать самостоятельно. Всякого рода дисциплинарные меры мешают тем, кто желает слушать, сосредоточиться, подготовиться к слушанию, они разбивают настроение у чтеца, рассказчика. Чтение и рассказывание лучше проводить с небольшой группой детей, так как они хотят не только слышать, но и видеть чтеца, рассказчика.

Заметив нарушение дисциплины, не следует прерывать чтение замечаниями. Это разрушает впечатление у слушателей, да и сам чтец не сразу может продолжать читать в нужном тоне. Задача заключается в том, чтобы увлечь слушателей. Этому часто помогает внимание чтеца к тем, кто пока еще не слушает, шепчется. Они начинают прислушиваться, а через некоторое время умолкают, захваченные рассказом.

Для привлечения слушателей предстоящие чтения широко объявляются. Летом многие библиотекари организуют чтение и рассказывание вне библиотеки: в детских парках, на открытых площадках, что способствует увеличению не только числа слушателей, но и читателей библиотеки.

Продолжительность чтения и рассказывания зависит, в первую очередь, от возраста детей. Дошкольники и учащиеся 1-х классов очень быстро устают, не способны сосредоточить и длительное время удерживать внимание на том, что им читают, поэтому чтение с последующей беседой следует рассчитывать не более чем на 20—25 минут. Учащиеся 2—3-х классов способны слушать дольше. Однако, как показывает опыт, усвоение более сложного

материала, например научно-познавательной книги, бывает слабым, если чтение и беседа продолжаются более 30—35 минут. Чтение художественной литературы может быть продолжительнее.

Для того чтобы создать привычку слушать, сделать чтение и рассказывание необходимым для маленьких читателей, библиотека проводит чтение регулярно в определенные дни, часы. Выбор материала обычно связан с общим планом работы библиотеки. Циклы чтений, рассказываний дают возможность глубже познакомить ребят с различными темами, расширяют круг книг, доступных учащимся 1—3-х классов. Например, для знакомства детей с природой библиотеки проводят циклы чтений: «Весна», «Осень» и др. Циклы чтений дают возможность глубже познакомить ребят с творчеством лучших детских писателей.

Показ соответствующих диафильмов, прослушивание грамзаписей рассказов в исполнении мастеров художественного слова усиливают воздействие книг, дают возможность закрепить впечатления и знания ребят, полученные из книг.

§ 2. Книжная выставка

Принцип наглядности находит широкое применение в работе библиотеки с учащимися 1—3-х классов в связи с особенностями мышления детей этого возраста. Конкретная образность мышления, характерная для дошкольников, еще сохраняется у младших школьников. Развивающееся абстрактное мышление опирается на наглядные образы.

Руководя чтением младших школьников, очень важно использовать наглядные формы рекомендации книг: книжные выставки, плакаты, альбомы.

Наиболее действенной формой наглядной пропаганды книг является выставка. Она дает возможность раскрыть перед детьми книжные богатства библиотеки. Яркие обложки, внутрикнижные иллюстрации привлекают детей к рассматриванию, а затем и к чтению книг. На выставке библиотекарь может познакомить читателей не только с книгами на данную тему, но и с материалами детских журналов и газет.

Располагая книги в определенной последовательности, мы помогаем маленькому читателю ориентироваться в литературе, а старшим из них — учащимся 3-х классов

составить свой небольшой план чтения. Выставка заставляет посмотреть на книги под новым углом зрения, обращает внимание на вопросы, которые по тем или иным причинам не привлекали раньше внимание читателей. Она способствует расширению горизонта читателей, раскрывает перспективы последовательного ознакомления с книгами. Очень важно, чтобы структура выставки была настолько ясна, чтобы читатель мог самостоятельно в ней ориентироваться. Рассматривая выставку, ученики 3-х классов запоминают книги, которые ими еще не прочитаны или вновь их заинтересовали, и спрашивают эти книги у библиотекаря. А учащимся 1—2-х классов такой наглядный показ литературы помогает сосредоточить внимание на какой-либо понравившейся книге, определить свой выбор.

Выставки резко увеличивают популярность книг среди детей. Например, в Московской детской библиотеке им. Н. Островского для учащихся 2—3-х классов была организована выставка «Книги Виталия Бианки». На выставке были помещены сборники рассказов писателя и отдельные его произведения для детей — всего 12 книг. В течение месяца эти книги были выданы 96 раз. До организации выставки книги В. Бианки дети спрашивали менее активно.

Библиотека организует выставки для ознакомления читателей с книгами о больших явлениях общественно-политического значения (День Советской Армии, Первое Мая), с творчеством детских писателей (А. Гайдар, С. Маршак, А. Барто и др.), с лучшими книгами на ту или иную тему, волнующую детей («Пионеры-ленинцы», «О дружбе и товариществе», «Рассказы о том, что тебя окружает»). Часто тематика выставок бывает связана со школьной программой. Это могут быть выставки, знакомящие детей с книгами по отдельным предметам. Так, Московская городская детская библиотека им. А. П. Гайдара поставила для учащихся 3-х классов выставку «Твои школьные предметы» с двумя разделами: математика; природоведение. Многие библиотеки, учитывая школьную программу, ежегодно для учащихся 2-х классов организуют выставки «Осень», «Зима», «Весна», «Лето», раскрывающие сезонные явления в природе, а для учащихся 3-х классов — выставки книг о полезных ископаемых («В мире камня»), о разнообразии природы нашей Родины («С Севера на Юг»). Выставки новых книг привлекают детей к чтению только что вышедших произ-

ведений, а выставки детских журналов резко увеличивают спрос на периодические издания.

Чтобы выставка была популярна, она должна отвечать интересам и возможностям читателей. Лишь в этом случае систематическая работа библиотекаря, который постоянно обращает внимание как на выставку в целом, так и на отдельные книги, достигает цели.

Приступая к организации выставки, прежде всего следует уточнить, конкретизировать ее тему и те воспитательные цели, которые перед ней поставлены. Чтобы правильно ограничить тему, библиотекарь не может полагаться только на собственные знания. Знакомство с новейшей (и не только детской) литературой по данному вопросу, изучение библиографических и методических пособий помогут найти наиболее важные аспекты темы. При этом важно учесть возможности детей младшего школьного возраста. Здесь может быть полезным совет учителя, хорошо знающего уровень знаний и возможностей учащихся 1—3-х классов.

Завершается работа по определению темы ее точной формулировкой. Это сразу дает направление и облегчает поиски нужного материала. Например: тему «Космос», вызывающую живой интерес у третьеклассников, но очень широкую, можно конкретизировать — «Книги о полетах в космос». Это сразу ограничит круг проблем и книг. В результате внимание детей будет сосредоточено на вопросах, наиболее актуальных и в то же время близких им. Они уже кое-что знают о полетах в космос — видели телепередачи, посвященные космонавтам, читали об этом в «Пионерской правде» и журналах, слышали в школе и дома. Такая выставка расширит и углубит их знания на важную тему и в то же время будет им доступна.

Уточнив тему, приступаем к отбору литературы. Здесь мы руководствуемся следующими принципами: отобранные книги должны раскрывать тему в целом и отдельные ее вопросы, должны быть наиболее ценными с точки зрения идейной направленности и художественного мастерства, должны соответствовать уровню подготовки читателя, быть новыми для него. Следует помнить, что многократно предлагаемая ребенку книга перестает быть интересной, а сама выставка кажется чем-то давно известным.

Подбор литературы целесообразно начать с выявления всей литературы, относящейся к теме. Этому

помогают библиографические пособия, систематический каталог и картотеки. Непосредственное знакомство с книгами поможет решить вопрос, насколько они соответствуют теме, достойны ли быть представленными на выставке, какое издание выбрать. При недостатке книг на данную тему можно привлечь материал из журналов и газет. Так, на выставках, посвященных юбилею пионерской организации им. В. И. Ленина, библиотеки Москвы широко использовали журналы «Мурзилка» и «Пионер», газету «Пионерская правда», где были напечатаны статьи, очерки, стихотворения, посвященные пионерской организации. Организуют библиотеки и специальные выставки, посвященные материалам периодических изданий. Например, большой интерес вызвала выставка «О чем пишут в твоих журналах» (Центральная детская библиотека им. А. П. Гайдара).

Читая и просматривая книги и периодические издания, библиотекарь одновременно отбирает иллюстрации, которые помогут наглядно раскрыть тему в целом и отдельные книги. Отбирая материал, не нужно гнаться за большим количеством книг. На выставке для учащихся 1-х классов достаточно поставить 4—5 книг, для школьников 2—3-го классов количество книг увеличивается до 10—12.

Отобрав литературу, библиотекарь продумывает заглавие выставки. Четкая, ясная формулировка заглавия делает понятным содержание выставки. Например, выставка к юбилею В. В. Маяковского может быть названа: «Маяковский — детям». Заголовок должен быть ярким и выразительным. С этой целью часто используются стихотворные строки. Так, выставка книг в Московской детской библиотеке № 5, посвященная вопросам морали, была названа:

Буду
 делать хорошо,
и не буду —
 плохо.

В. Маяковский

Если тема широка и для своего раскрытия требует сравнительно большого количества книг, то целесообразно сгруппировать их и разбить выставку на отдельные части, каждая из которых получит подзаголовок. Например, выставка «Здравствуй, весна!» может иметь разделы: «Приметы весны», «Прилет птиц», «Весна в лесу и поле».

Лаконичное выразительное заглавие и подзаголовки сразу привлекают внимание детей, дают им возможность определить тему выставки, решить, насколько книги, помещенные на ней, близки их интересам. «Когда я пришел в библиотеку, то увидел выставку „Волшебница зима“, — говорит Сережа В. (2-й класс). — А мне стихи о зиме нужно было выучить»; «Я люблю читать о природе, дайте мне с выставки книгу „Рассказы Чарушина“», — просит ученица 3-го класса Нина В.

Для раскрытия темы, содержания книг кроме заглавия библиотекарь использует цитаты, иллюстрации. Выставка «Сказки Александра Сергеевича Пушкина» в Московской детской библиотеке им. Г. А. Усиевича открывалась строками А. С. Пушкина:

«Сказка ложь, да в ней намек!
Добрым молодцам урок».

А в качестве иллюстративного материала поместили иллюстрации к сказкам В. Конашевича, Т. Мавриной, А. Каневского.

Учитывая объем внимания младших школьников, его неустойчивость, библиотекарь старается сделать выставку яркой, красочной, легко обозримой. Этому помогают яркие обложки, иллюстрации. Если обложка не интересна, можно открыть книгу на заглавном листе или на интересном развороте. Читатель может не только посмотреть книги, но взять их в руки, полистать. Иллюстрации особенно способствуют наглядности выставки. Например, на выставке «Почитаем — посмеемся» могут быть использованы иллюстрации А. Каневского к «Золотому ключику» А. Толстого, А. Лаптева к «Приключениям Незнайки» Н. Носова и др.

Книжная иллюстрация может быть специальной темой выставки. Знакомя детей с творчеством Е. И. Чарушина, можно организовать выставку его иллюстраций к книгам. Это привлечет ребят к чтению произведений Чарушина и в то же время, при соответствующей работе библиотекаря, поможет лучше понять книги и иллюстрации этого писателя-художника.

Особое место на выставках принадлежит рисункам, лепке и различным поделкам детей. Такие материалы неизменно пользуются успехом у маленьких читателей и пробуждают их творческую активность. А это делает их чтение более направленным, творческим.

Иногда используются и такие предметы, как чучела животных, модели и т. п. На выставке «Почитаем — посмеемся» будут уместны куклы — герои книг: старик Хоттабыч, Буратино, Чиполлино. Однако вещи и иллюстрации не должны заслонять книг. Выставка рекомендует книги, и книгам принадлежит основное место на ней.

Большое значение для успеха выставки имеет размещение всего имеющегося материала в определенной системе, последовательности. Для дошкольников и учащихся 1-х классов часто ставят книги по степени их трудности, от более легких к более сложным. Например, на выставке «Мы читаем книги Льва Николаевича Толстого» книги можно поставить в следующем порядке: вначале рассказы Толстого из «Азбуки», затем «Акула», «Филипок» и др., а закончить выставку сборником Толстого «Рассказы».

Располагая книги в определенной системе, библиотекарь в то же время учитывает их оформление, стремится не помещать рядом книг с близкими по цвету обложками, так как они сольются и могут быть не замечены читателями. Иллюстрации, книги, предметы чередуются между собой, между ними должно быть некоторое расстояние. Это облегчит восприятие каждой книги и иллюстрации. Говоря о яркости, красочности в оформлении выставок, в то же время библиотекаря следует предостеречь от пестроты, которая быстро утомляет, не дает ребенку сосредоточиться.

Систематическое расположение материала на выставке не предполагает, что каждый читатель будет читать именно в такой последовательности, прочтет все произведения, но значение систематизации от этого не уменьшается. Так или иначе книги запечатлеваются в памяти читателя: этому способствует помимо выделения разделов, броских заголовков, иллюстраций — устное слово библиотекаря — обзор (беседа).

Как бы хорошо ни была организована и оформлена выставка, ее воздействие на читателя будет более эффективным при соответствующей разъяснительной работе библиотекаря.

Беседа позволяет глубже раскрыть содержание книг, отчетливее показать тему, помогает читателю лучше ориентироваться в книгах.

Обзор-беседу с читателями младшего школьного возраста обычно начинают с того, что читают заголовок выставки и объясняют, почему именно так она называется.

ся. Это вводит детей в тему, помогает им лучше ориентироваться в экспонируемых материалах. Так, обзор-беседа у выставки «Мамин праздник» библиотекарь начал с рассказа об истории этого праздника, спросил детей, как они готовятся к Дню 8 марта.

Характер обзора-беседы определяется темой, возрастом детей. Естественно, что обзор выставки «Мамин праздник» библиотекарь начал с рассказа об истории праздника. Учащиеся младших классов недостаточно знают об этом празднике, его истории.

Обзор выставки «Зима» библиотекарь, учитывая знания детей, может начать с вопроса: «Какие приметы зимы вы знаете?» А затем обратит внимание читателя на книги «Лесные тайнички» и «Синичкин календарь» В. Бианки, где они найдут ответы на этот вопрос.

Если выставка посвящена творчеству писателя, беседа следует начать рассказом о жизни писателя, обратить внимание на его портрет, назвать произведения, написанные им.

Если выставка имеет несколько разделов, можно остановиться на всех, взяв для раскрытия в обзоре одну-две книги из каждого раздела. В этом случае полезно в конце обзора еще раз вернуться к заголовку, подзаголовкам, чтобы дети лучше усвоили тему выставки, расположение на ней материала. Но можно сделать и иначе: дать общее представление о теме выставки и подробно остановиться на одном из ее разделов, затем в следующих встречах с читателями познакомить их с другими разделами. Например, беседуя с учениками 2—3-го класса у выставки «Так рисует художник В. Конашевич», библиотекарь остановился на первом разделе «Сказки». Читатели этого возраста сказки любят и хорошо помнят. Это дало возможность легко привлечь детей к рассматриванию иллюстраций художника, сделать выставку для них особенно близкой. В следующий раз библиотекарь познакомил детей со вторым разделом — «Песенки».

При обзоре художественной литературы внимание детей привлекается к героям книг. Раскрывая образы героев, библиотекарь направляет внимание читателей на идейную сторону произведения.

Рассказывая о научно-популярных книгах, прежде всего следует заинтересовать читателя возможностью узнать для себя нечто новое, часто такое, что он может применить в своей практике. Если в книге есть дополни-

тельный материал
вари), обращают
в книге «Ножни
жешь это сделать
брать один из черт
Для раскрыти
интереса к теме
емы: чтение или
книги, вопросы к
книгу. Например
М. М. Пришвина
чему книга назы
луг днем золотой
Вопросы актив
задуматься над
сказ Пришвина,
вает детей его кн
писателя и, что
роды.

Очень часто,
1—2-х классов,
ванием иллюстр
Е. Чарушина, и
сказках А. С. П
страции В. Кона

Во время б
ложить им проч
маленьких чита

Загадки, инт
текарю мобили
1—2-х классов
детей этого во
предлагается
обложке («Уз
щается на авт
теля.

Учитывая
учащихся 1-х
минут, а для
время обзор
ги, держат
с вопроса
дому про
Мног
нию к

тельный материал (предисловие, чертежи, карты, словари), обращают на них внимание читателей. Например, в книге «Ножницы-художницы» (выставка «И ты можешь это сделать») можно вместе с читателями разобрать один из чертежей.

Для раскрытия содержания книг, для пробуждения интереса к теме и книгам используются и другие приемы: чтение или рассказывание интересных эпизодов из книги, вопросы к читателям, которые побуждают прочесть книгу. Например, во время беседы у выставки книг М. М. Пришвина можно поставить такие вопросы: «Почему книга называется „Кладовая солнца“?», «Почему луг днем золотой, а вечером зеленый?» («Золотой луг»). Вопросы активизируют внимание ребенка, заставляют задуматься над книгой. Читая отрывок или целый рассказ Пришвина, библиотекарь не только заинтересовывает детей его книгами, но и помогает почувствовать стиль писателя и, что особенно важно, красоту описаний природы.

Очень часто, особенно во время бесед с учащимися 1—2-х классов, рассказ о книге соединяется с рассмотрением иллюстраций. Так, можно рассказать о книгах Е. Чарушина, используя иллюстрации самого автора, о сказках А. С. Пушкина, показывая и сравнивая иллюстрации В. Конашевича, Т. Мавриной и др.

Во время беседы с детьми у выставки можно предложить им прочесть наизусть стихи на ту же тему (среди маленьких читателей всегда найдутся желающие).

Загадки, интересные вопросы также помогают библиотекарю мобилизовать и удержать внимание учащихся 1—2-х классов во время обзора-беседы. Чтобы научить детей этого возраста самостоятельно выбирать книги, им предлагается определить тему книги по иллюстрации на обложке («Узнай, что нарисовано?»), их внимание обращается на автора, вспоминаются другие книги этого писателя.

Учитывая возраст детей, обзор для дошкольников и учащихся 1-х классов следует проводить в течение 15—20 минут, а для учащихся 3-х классов — 20—25 минут. Во время обзора детей желательно усадить, показывая книги, держать в поле зрения всех слушателей, обращаться с вопросами ко всей аудитории, давая возможность каждому проявить свою активность.

Многие библиотеки для того, чтобы привлечь к чтению книг по данной теме наибольшее количество ребят,

организуют обзоры для целых классов. Например, Московская детская библиотека им. Н. Островского по договоренности со школами провела для учащихся 2-х классов своего микрорайона обзор выставки «Книги Виталия Бианки».

Хорошая организация аудитории, когда присутствуют учащиеся одного класса, дает возможность глубже раскрыть книги, в беседе опереться на имеющиеся у школьников знания. Налаженная связь с учителями позволяет и на будущее время наметить ряд обзоров.

Беседы у выставок следует проводить в определенные дни и часы. Это дает возможность прийти на обзор-беседу тем, кто интересуется книгами на данную тему. Стремясь познакомить как можно большее количество детей с книгами по данной теме, библиотекарь проводит у выставки не одну, а несколько бесед, он обращает внимание детей на выставленные книги и во время индивидуальных бесед при обмене книг. Очень часто организация выставки, обзор-беседа бывают началом углубленной работы над темой. Библиотекарь не ограничивается рекомендацией книг, поставленных на выставке. Он беседует по прочитанным книгам, собирает рисунки детей, оформляет их в виде альбомов. Иногда читает вслух, иногда рассказывает отрывки из наиболее интересных книг на данную тему. В итоге работы проводит литературные утренники и игры.

Степень эффективности выставки определяется библиотекарем на основании специального учета выдачи книг с выставки, анализа бесед, проведенных по выставке, детских отзывов.

Готовясь к работе, библиотекарь прочитывает все книги, отобранные для выставки, знакомится с дополнительной литературой по данной теме. Он должен быть настолько осведомлен в теме, чтобы любые вопросы читателей не застали его врасплох.

В плане беседы (обзора) намечается: на каких произведениях он остановится, откуда будет зачитывать отрывки, показывать иллюстрации, какой дополнительный материал будет использован во время беседы, какие вопросы будут поставлены перед ребятами. Для начинающего библиотекаря часто бывает необходимо полностью написать текст обзора. Но во время беседы с детьми пользоваться написанным текстом не следует. Это мешает естественному общению с аудиторией, живой реакции на вопросы ребят.

§ 3. Библиотечные
Плакат является
С целью нагляд
оформляет плакат
книг, объединени
В детских библи
ценные творчест
плакат не только
зывает о жизни
теля иногда быв
Примером этого
Б. Житкова и др
Организуя чт
спективу чтения
посвященными т
матические пла
«Какие бывают
«Твои журналы
детей по интере
пути.
Так как библи
ют дети, всегда
место в работе
танию культур
«Выбери книгу
библиотеке.
Плакат мож
читать более
ской детской би
3-х классов бы
были помеще
животных и п
ли книги, сообщ
просили дать
В. Бианки и др
ных и птиц. М
библиотека и
ных плакатах
тов — «Я чита
рисунков и во
вут? Подобны
лание ответи
му сделать р
тивное уча

§ 3. Библиотечный плакат

Плакат является средством пропаганды книг.

С целью наглядной рекомендации книг библиотекарь оформляет плакаты как на одну книгу, так и на группу книг, объединенных общей темой или автором.

В детских библиотеках мы найдем плакаты, посвященные творчеству любимых детских писателей. Такой плакат не только знакомит детей с книгами, но и рассказывает о жизни писателя. Знакомство же с жизнью писателя иногда бывает не менее важно, чем чтение его книг. Примером этому могут быть биографии А. Гайдара, Б. Житкова и других детских писателей.

Организуя чтение детей, важно научить их видеть перспективу чтения. В этом отношении наряду с плакатами, посвященными творчеству писателей, имеют значение тематические плакаты. Например, плакаты «Сделай сам», «Какие бывают растения и что люди из них себе делают», «Твои журналы» дают возможность направить чтение детей по интересному для них и важному для педагога пути.

Так как библиотекаря наряду с вопросом — что читают дети, всегда волнует вопрос — как читают, большое место в работе библиотеки занимают плакаты по воспитанию культуры чтения. «Как обращаться с книгой», «Выбери книгу сам» — такие плакаты нужны каждой библиотеке.

Плакат может помочь библиотекарю научить детей читать более внимательно и вдумчиво. Так, в Московской детской библиотеке им. Г. А. Усиевича для учащихся 3-х классов был оформлен плакат «Кто мы?» На плакате были помещены иллюстрации, изображающие разных животных и птиц. Дети, рассматривая плакат, вспоминали книги, сообщали библиотекарю свои догадки и часто просили дать им прочесть повторно книги Е. Чарушина, В. Бианки и др., если не могли правильно назвать животных и птиц. Московская центральная городская детская библиотека им. А. П. Гайдара часто использует на подобных плакатах рисунки детей. Вот один из таких плакатов — «Я читаю и рисую»; на нем помещены шесть детских рисунков и вопросы: Как зовут этих героев? Где они живут? Подобные плакаты вызывают у детей не только желание ответить на вопросы, прочесть книги, но и самому сделать рисунки. Они побуждают ребенка принять активное участие в работе библиотеки.

Хорошо разработанные и оформленные плакаты помогают воспитанию самостоятельности в выборе книг. Останавливая внимание детей яркой иллюстрацией, текстом, они интересуют читателя той или иной темой, автором, книгой, определяют его спрос — иногда на продолжительный промежуток времени, и наконец, приучают детей пользоваться справочным аппаратом библиотеки для самостоятельного выбора книг (списками книг по классам, иллюстрированными картотеками и т. п.).

Особое место в работе библиотеки занимают плакаты-объявления. Такие плакаты не только несут информацию, что и когда будет в библиотеке, они, призывая детей прочитать книги, подумать над вопросами, сделать рисунки, готовят читателей к активному участию в беседе, утреннике, игре.

Каковы же требования, которые мы предъявляем к библиотечному плакату?

Создавая плакаты для учащихся 1—3-х классов, библиотекарь прежде всего должен помнить о том, что вся наша работа, в том числе и плакат, должна быть пронизана идеями коммунистического воспитания. Этим определяется выбор темы и содержание плаката. В то же время важно, чтобы и эта форма пропаганды книг была доходчива, ярка. Например, в плакате для учащихся 3-го класса, посвященном А. Гайдари, были помещены портрет Гайдара, иллюстрации к его произведениям и вопросы: Почему А. Гайдар дал своим произведениям такие заглавия? Кто из героев проявляет большее мужество и храбрость? Вопросы заставляли детей подумать над прочитанными книгами.

Плакат — это наглядное средство пропаганды книг, чтения. Поэтому оформление плаката имеет существенное значение, особенно для младших читателей. Отсюда важность размещения материала — композиция плаката, соотношение текстового и графического материала.

В плакатах для учащихся 1-х классов текст должен быть предельно коротким; длинный текст может отпугнуть ребят, так как они еще плохо читают. Рисунки должны быть яркими, конкретными, чтобы сразу привлечь внимание. Учащихся 3-х классов, у которых внимание уже более направленное, к плакату привлекает содержание текста, рисунков.

Серьезным недостатком многих плакатов является стандартное расположение текста — либо под рисунком, либо над ним. Текст должен быть композиционно связан

с рисунком, составляя с ним единое тематическое и художественное целое. Стандартное расположение материала делает плакаты похожими один на другой, и младшие школьники не смотрят новые плакаты, принимая их за старые.

Оформление плаката, который помимо других целей способствует воспитанию вкуса детей, должно быть выполнено на высоком уровне художественного мастерства.

При оформлении плаката следует учесть, где он будет висеть. Если плакат будет недоступен детям для рассматривания на близком расстоянии, то и изображенные предметы, и шрифт для надписей должны быть такого размера, чтобы их можно было рассмотреть издали.

Плакат тогда достигает цели, когда он вполне доступен читателям младшего школьного возраста. Текст и графические материалы должны быть понятны читателю, только в этом случае он будет заинтересован книгами, которые рекомендует плакат.

Важно, чтобы плакат не только привлек внимание ребенка, но заставил его прочитать рекомендуемые книги. Этой цели служат изобразительный и текстовый материал: яркая иллюстрация, иллюстрация-загадка, вопрос, призыв, обращение к читателю.

Плакат, как и выставка, часто требует дополнительной работы библиотекаря, которая носит различный характер в зависимости от поставленной цели. Часто библиотекарь обращается к плакатам во время обмена книг с тем, чтобы сделать рекомендацию книги более наглядной, проводит индивидуальные и групповые беседы у плаката после прочтения книг. Если плакат содержит вопросы, загадочные иллюстрации, то по такому плакату может быть проведена литературная игра. Иногда библиотекарь использует плакат во время обзора-беседы у выставки.

Работая с младшими школьниками, библиотекарь связывает тематику плакатов с тематикой чтений вслух, выставок, утренников. Он стремится систематизировать чтение детей, рекомендовать книги по важнейшим вопросам, дать первоначальные навыки чтения и пользования библиотекой.

Оформляя плакаты и выставки, библиотекарю необходимо помнить о возможностях маленького читателя. Если на абонементе или в читальном зале одновременно находится несколько выставок и плакатов, то ребенок не в состоянии их воспринять. Даже хорошо оформленная вы-

ставка, интересный плакат в таком случае могут пройти мимо внимания ребенка. Целесообразно экспонировать одновременно не более одной-двух выставок, одного или двух плакатов — и то, если помещение достаточно большое и они будут размещены на разных стенах, не будут спорить друг с другом.

§ 4. Литературные утренники и игры

Рекомендуя книги, проводя беседы по прочитанным книгам, библиотекарь наблюдает, как растет интерес детей к той или иной теме. Это заставляет его продолжить и углубить работу по данной теме. Такой работой может явиться подготовка и проведение литературного утренника.

Литературные утренники проводятся не только в детских библиотеках, но и в школах, в Домах пионеров. Отличительной особенностью утренника в библиотеке является то, что и тема утренника и его программа бывают теснейшим образом связаны с задачами пропаганды книг.

— Утренники помогают библиотекарю привлечь в библиотеку новых читателей. Приглашая на них младших школьников, библиотекари часто наблюдают, как дети, ранее не записанные в библиотеку, после утренника становятся читателями.

Для учащихся 1—3-х классов в библиотеках проводятся тематические утренники («Птицы — друзья человека»), посвященные юбилейным датам (1 Мая, Годовщина Великого Октября), творчеству отдельных писателей (сказки А. С. Пушкина, стихи С. Я. Маршака и др.).

Литературный утренник обычно является итогом работы библиотеки с читателями по той или иной теме, которая длится два-три месяца. Так, детская библиотека им. Г. А. Усиевича (г. Москва), пропагандируя сказки А. С. Пушкина, увидела большой интерес детей к стихам и сказкам поэта. Организовав выставку, проведя индивидуальные и групповые беседы, библиотека выявила детей, которые уже полюбили сказки Пушкина, многие стихотворения и отрывки из сказок выучили наизусть. Тогда библиотека решила провести утренник, посвященный поэту. Дети активно готовились к утреннику. Желающих читать стихи, участвовать в инсценировке было очень много. Продолжая работу со всеми читателями и в то же

время подготовив программу с активом, библиотека провела интересный утренник.

Литературные утренники служат и целям пропаганды книг. Обычно на утреннике всегда оказывается некоторая часть ребят, мало знакомых или совсем не знакомых с данной темой. Впервые зазвучавшие произведения, инсценировки, игры пробуждают у ребят интерес к книгам. Например, после утренника, посвященного произведениям Н. Носова, спрос на книги был так велик, что библиотека не только выдала все экземпляры сборников и отдельных произведений, но и отсылала многих читателей в читальный зал.

Иногда на утренники, особенно если они проходят в дни Недели детской книги, библиотеки приглашают писателей. Это заметно повышает активность детей, они читают новые книги писателя, перечитывают то, что прочли раньше, заучивают наизусть отрывки, делают рисунки. И хотя на утреннике выступают немногие ребята, книги писателя знают все. Встреча с писателем является праздником для детей. Такие встречи воспитывают любовь к книге, чтению.

Помещение, где проходит утренник, специально оформляется: выставка книг, плакаты, рисунки и лепка детей на тему утренника и другие наглядные материалы создают атмосферу праздничной приподнятости.

Программа утренников для младших школьников не должна быть громоздкой. Если утренник длится более часа, дети устают, в зале становится шумно и последняя часть утренника уже не воспринимается. Разнообразие программы помогает удержать внимание детей, поэтому надо чередовать художественное чтение, рассказывание, показ диафильма с инсценировками, прослушиванием музыки и т. п.

Программа утренника может быть построена по-разному в зависимости от цели утренника, его темы, возможностей библиотеки. Например, поставив целью познакомить детей с биографией Г. Андерсена, помочь им глубже осмыслить его сказки, Московская детская библиотека им. Г. А. Усиевича программу утренника построила следующим образом: вступительное слово библиотекаря об Андерсене; инсценировка сказок, подготовленная кружком кукольников; литературная игра «Знаешь ли ты сказки Андерсена?». По-другому строилась программа утренника, посвященного поэзии С. Маршака. Здесь преследовалась цель — воспитать у детей любовь к поэзии, стрем-

ление научиться читать стихи. До утренника был проведен конкурс на лучшего чтеца стихотворений Маршака. Утренник начался с оглашения итогов конкурса и чтения стихов победителями, затем дети прослушали стихотворение «Кот и лодори» в исполнении И. Ильинского (грамзапись). В конце утренника был показан диафильм.

Совсем иной характер носил утренник, посвященный сложной для маленьких читателей теме «Древняя Русь», в Московской центральной городской детской библиотеке им. А. П. Гайдара¹. Утреннику предшествовала игра, носившая то же название, что и утренник, — «Мы строим и защищаем Славянск». Все участники утренника были как бы жителями древнего города. Они рассказывали об истории города, его быте, культуре, победах над врагами. Воспоминания «жителей Славянска» сопровождались музыкой (использовались отрывки из произведений И. Ф. Стравинского «Петрушка» и «Весна священная»), что создавало особую праздничную атмосферу. Такая форма утренника помогла детям как бы совершить путешествие в прошлое. У читателей пробудился интерес к истории Родины, желание читать книги этой тематики, они обогатились новыми знаниями.

Детям особенно интересны те утренники, в которых они принимают живое участие. Поэтому обычно почти вся программа строится на выступлениях маленьких читателей: декламации (индивидуальной и коллективной), чтении в лицах басен, стихов, рассказов, на небольших инсценировках. Программу ведет библиотекарь или кто-нибудь из актива старших читателей библиотеки.

Утренник должен показать успехи не только читательского актива, но и всех читателей. С этой целью на утренниках проводятся литературные игры.

В библиотеках литературные игры проводятся и во время бесед у плакатов, выставок. Иногда детям специально объявляют, что будет проведена игра на ту или другую тему.

Дети младшего школьного возраста активно участвуют в разнообразных играх. «В детском возрасте, — утверждал А. С. Макаренко, — игра — это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезное дело. У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять»².

¹ См.: Сваричовская М. И. «Мы строим город Славянск». — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1971 год. М., 1970, с. 43—58.

² Макаренко А. С. Соч., т. 5. М., 1951, с. 269.

В работе с детьми младшего школьного возраста используются как ролевые, так и интеллектуальные игры. Особым успехом пользуются творческие ролевые игры. Дети охотно разыгрывают сказки, рассказы, легко входя в роль литературного персонажа. Участие в играх помогает детям, еще слабо владеющим техникой чтения, преодолеть трудности чтения. В этом случае игра выполняет роль побудительного мотива к самостоятельному чтению. Кроме того, такие игры помогают всем детям глубже разобраться в книге, характерах ее героев.

Интеллектуальные игры, как и ролевые, помогают обратить внимание детей на разные стороны книги, которые могут быть не восприняты при самостоятельном чтении. Угадывая героев книг по их характеристике, определяя из какой книги прочитанный отрывок, кто автор произведения, ребенок получает дополнительные мотивы для более вдумчивого и внимательного чтения. Проводя игры по творчеству ведущих детских писателей, библиотекарь помогает детям в известной мере систематизировать свое чтение, связать прочитанные книги с именем автора.

Игры по научно-познавательным книгам облегчают маленьким читателям усвоение научного материала. Так во время игры-беседы по книгам В. Бианки, отвечая на вопросы: Чей нос лучше? Почему ласточке не нравились домики других птиц? Почему щенок охотился так неудачно? и др., дети припоминали и вычленяли природоведческий материал, заключенный в сказках и рассказах Бианки. А это помогло им понять взаимосвязь явлений природы, раскрытую писателем, в какой-то мере научиться наблюдать природу.

Игра может быть толчком к формированию познавательного интереса, может вызвать у ребенка желание взять в библиотеке еще книги на данную тему. Игра помогает детям, только еще начинающим читать научно-популярные книги, преодолеть трудности в чтении этого рода литературы.

Правильно учитывая потребность детей в игре, руководя разнообразными литературными играми, библиотекарь имеет возможность превратить игру в действенное средство руководства чтением детей.

В проведении литературных утренников и литературных игр важно сотрудничество библиотеки со школой. Это дает возможность иметь более однородную аудиторию (приглашаются учащиеся параллельных классов),

более организованную, привлечь в библиотеку новых читателей. Совместное с учителем составление программы утренника, обсуждение его итогов, беседа о детях-участниках дают возможность завязать более тесную связь со школой, что важно для успешной воспитательной работы и библиотекаря, и учителя.

В массовой работе библиотек с учащимися 1—3-х классов в настоящее время широко используются различные аудиовизуальные материалы: диафильмы, диапозитивы, грампластинки, записи на магнитофонной ленте и др. Это дает возможность библиотекарю более разнообразно и наглядно раскрыть читателю книжные богатства библиотеки, привлечь в библиотеку новых читателей, сделать восприятие книг более глубоким. Но это возможно лишь при соблюдении ряда условий. Детей необходимо учить смотреть и слушать, иначе просмотр диафильмов и других материалов, как и слушание различных записей, превращается только в развлечение, мало что дающее ребенку. Предварительная беседа библиотекаря, как и обмен мнениями после прослушивания, просмотра того или иного материала должны помочь ребенку активно воспринять прослушанный или просмотренный материал, связать его с прочитанными книгами. Такая работа библиотеки может явиться для ребенка своеобразной школой, пройдя которую, он будет более глубоко воспринимать радио- и телевизионные передачи, кинокартины, когда он будет слушать и смотреть их самостоятельно.

Использование различных аудиовизуальных средств ни в коей мере не должно отодвигать на второй план или подменять чтение книги. Мы их используем для активизации чтения в той мере, в какой они помогают нам научить детей читать, сделать их подлинными читателями, книголюбями. Используя аудиовизуальные средства, в каждом отдельном случае библиотекарь должен подумать, стоит ли показывать ту или другую пленку, а может быть лучше ребенку почитать или рассказать литературное произведение на данную тему, поговорить о прочитанном. Так, вряд ли целесообразно после чтения вслух детям поэтических сказок Г. Андерсена, сказов П. Бажова тут же начинать показывать по этим произведениям фильмы, тем самым мешая ребенку сосредоточиться на прослушанном, воссоздать в воображении образы сказок, пережить все, что произошло с героями. Беседа о прочитанном здесь более целесообразна. Показ

тех же фильмов на утреннике, посвященном творчеству писателя, может быть уместным, так как заставит детей вспомнить ранее прочитанные произведения. В другом случае, после чтения вслух природоведческой книги, прослушивание пластинки с записями голосов птиц, показ изображений животных или фильмов о них может оказаться полезным, так как поможет ребенку лучше усвоить новый познавательный материал, который он мог упустить слушая.

Нельзя забывать и о том, что восприятие фильмов и других наглядных материалов для ребенка легче, чем чтение книги. Привыкнув получать готовый зрительный образ, ребенок с трудом приобщается к самостоятельному творческому чтению. Используя аудиовизуальные материалы, библиотекарь всегда помнит о том, что они могут в равной мере и помочь в работе с книгой, и стать помехой на пути воспитания читателя.

Библиотекарю важно хорошо знать имеющиеся аудиовизуальные материалы, иметь четкое представление, когда и какие из них целесообразно использовать в руководстве чтением детей младшего школьного возраста.

Вопросы-задачи к главе 8

1. Почему дети 6—7 лет предпочитают слушать рассказывание, а не чтение вслух? Как вы будете готовиться к рассказыванию?
2. Вам нужно группу второклассников познакомить с книгами о природе. Какие формы работы можно использовать, в какой последовательности?

Глава 9

Актив читателей и работа с ним

Много внимания уделяют библиотеки работе с активом читателей. Помогая школе в осуществлении задач коммунистического воспитания, библиотекарь стремится воспитать у детей инициативу, активность, готовность принять участие в общественно-полезных делах. Участвуя в работе библиотеки, дети начинают чувствовать себя хозяевами своей библиотеки, ответственными за ее дела.

Большое значение работе с активом читателей придавала Н. К. Крупская. Детская библиотека, по ее мнению, должна воспитывать не только отличных читателей, но и своего рода пропагандистов книги, помощников библиотеки. В своих «Письмах пионерам» она призывала юных ленинцев стать друзьями книги и библиотеки.

Высоко оценивал роль актива в воспитательной работе детского учреждения А. С. Макаренко.

Библиотекарь стремится к тому, чтобы воспитать из числа лучших читателей жизнеспособный, деятельный актив библиотеки, на который он сможет опираться во всей своей работе.

Участвовать в работе актива, выполняя отдельные посильные задания, могут уже учащиеся 1-го класса. Однако возможности детей в этом возрасте еще очень малы. В основном активистами библиотеки среди младших школьников являются учащиеся 2—3-х классов.

Каких же читателей младшего школьного возраста можно считать активистами?

Активистами мы считаем детей, часто посещающих библиотеку (как абонемент, так и читальный зал), любящих книгу и чтение. Активисты принимают участие в беседах, в утренниках, интересуются выставками и другими видами массовой работы библиотеки. Они помогают библиотеке во всех ее начинаниях, стараются привлечь к чтению своих товарищей.

Членам актива необходимо предъявлять посильные, но достаточно твердые деловые и дисциплинарные требования. С другой стороны, привилегии, которыми они пользуются (например, выдача им большего числа книг и др.), должны быть справедливыми в глазах всех читателей. Пониженные требования к активу подрывают авторитет актива и тем самым снижают его роль. Создание актива, укрепление его требуют постоянной воспитатель-

ной работы библиотечного процесса
предоставить самим
не образуется
А. С. Макаренко
Если библиотеку
тательским активом
личивается.

Для привлечения
раста к активному
роста актива оче
к различным груп
посещающих библи
диль интерес к
предлагая им ин
разительного чте
на них через уч
карь приближае
в более интенс
работу актива.

Детей, посещающих
вающихся только
ресующихся мас
следует по мере
деятельность в
ми заданиями:
утреннике, приг
не записавших
и т. п. Эта на
является постано

Библиотека
которые почти
будто интересу
тают беспорядо
книг. Зато они
лям, и библиот
искать пути д
русло. Давая
учитывает их с
мательно относ
ляли, когда на
Очень важно,
еще в коллекти

ной работы библиотекаря. «Чрезвычайно важным является процесс образования актива. Если этот процесс предоставить самотеку, а с активом не работать, никогда не образуется настоящей рабочий актив», — писал А. С. Макаренко¹.

Если библиотекарь систематически ведет работу с читательским активом, то число активистов постоянно увеличивается.

Для привлечения читателей младшего школьного возраста к активному участию в работе библиотеки, для роста актива очень важен умелый подход библиотекаря к различным группам читателей. У детей, редко и мало посещающих библиотеку, библиотекарь стремится пробудить интерес к чтению, к книге. Беседуя с читателями, предлагая им интересные книги, приглашая на часы выразительного чтения и рассказывания или воздействуя на них через учителя, родителей, товарищей, библиотекарь приближает читателя к библиотеке, втягивает его в более интенсивное чтение, постепенно вовлекая его в работу актива.

Детей, посещающих библиотеку часто, но ограничивающихся только получением книг для чтения, не интересующихся массовой работой библиотеки, библиотекарю следует по мере возможности вовлекать в ту или иную деятельность в библиотеке, заинтересовать их небольшими заданиями: выучить стихотворение и выступить на утреннике, пригласить в библиотеку одноклассников, еще не записавшихся в библиотеку или задержавших книги, и т. п. Эта наиболее многочисленная группа читателей является постоянным резервом читательского актива.

Библиотекарь не должен забывать и о тех читателях, которые почти каждый день бывают в библиотеке, как будто интересуются всем, что в ней происходит, но читают беспорядочно и поверхностно, часто не дочитывают книг. Зато они много шалят, мешают и другим читателям, и библиотекарю. Эти дети заставляют библиотекаря искать пути для направления их активности в новое русло. Давая им различные поручения, библиотекарь учитывает их склонности и возможности и особенно внимательно относится к проверке того, что и как они сделали, когда надо — помогает, не ущемляя их самолюбия. Очень важно, чтобы эти шумливые, не организованные еще в коллектив ребята не закрепились надолго в роли

¹ Макаренко А. С. Соч., т. 5. М., 1951, с. 33.

дезорганизаторов, а почувствовали себя в какой-то мере участниками работы библиотеки.

Младшие школьники в своем большинстве желают быть активистами. Они охотно помогают библиотекарю. Участвуя в разнообразной работе, маленькие активисты мечтают самостоятельно выдавать книги, как «настоящие библиотекари». Начиная работу с активом детей младшего школьного возраста, необходимо показать детям, что выдавать книги дело не простое. Для этого надо много знать и уметь. А если ты хочешь быть активистом, то, прежде всего, должен сам вдумчиво читать, хорошо разбираться в прочитанном; уметь самостоятельно выбирать книги, пользоваться рекомендательными пособиями, которые имеются в читальном зале и на абонементе библиотеки, должен знать, как найти книгу на полке, уметь интересно рассказать о прочитанной книге товарищам.

Библиотекарь объясняет детям, что активисты не только сами хорошо читают, но и привлекают в библиотеку своих товарищей. Для этого активисту дают списки учеников его класса, еще не читающих в библиотеке, и поручают пригласить их в библиотеку.

Особенно любят младшие школьники такие виды помощи библиотекарю, в которых проявляется их самостоятельность: они активно участвуют в утренниках, играх, беседах, охотно выполняют техническую работу.

В целях систематической работы с читателями-активистами младшего школьного возраста, в библиотеках организуются кружки. Наиболее распространенным является кружок друзей библиотеки, или, как его иногда называют, кружок друзей книги. Иногда в библиотеках мы встретимся с литературными кружками и кукольным театром.

Дети охотно записываются в кружки. Их привлекает возможность встреч со сверстниками вне школы, новых дружеских связей, добровольность участия в кружке. Здесь находит применение их активность, возможность найти занятие по душе.

Остановимся на некоторых особенностях организации и содержания работы кружков.

Дети 6—9 лет довольно часто сами сочиняют стихи, рассказы, сказки. У них возникает потребность с кем-то посоветоваться, рассказать придуманное. Кружок, в котором можно прочитать свои произведения, услышать мнение товарищей, руководителя, вызывает у них инте-

рес. Так возникают литературные кружки в библиотеке. Цель такого кружка: побудить ребенка к творчеству, раскрыть его творческие возможности. «Независимо от того, сделается ли когда-нибудь или не сделается школьник большим поэтом, — время, отданное им в детстве поэтическому творчеству, не пройдет для него зря. Он посмотрит на мир глазами поэта, научится понимать искусство слова и в какой-то мере владеть им, в его жизнь войдет радость творчества — чувство, которое человек, раз испытав, сохранит навсегда, кем бы ни был»². Литературное творчество не является единственным предметом занятий в таком кружке. В литературном кружке, естественно, большое место занимает чтение стихов и прозы, особенно произведений классических. Такие чтения постепенно воспитывают у детей художественный вкус, желание и умение самостоятельно читать и проникать в глубины художественного произведения. Литературный кружок, поощряя творческие устремления детей, все же в значительной мере является читательским кружком (в этом его библиотечная специфика) и ставит перед собой широкие задачи эстетического воспитания детей. На его занятиях найдут место не только литературное творчество, но и рисование, и лепка, и наблюдения за жизнью природы, и многое другое.

Литературный кружок требует квалифицированного руководителя-педагога, понимающего литературное творчество детей.

С интересным опытом работы такого кружка знакомит книга Вл. Глоцера «Дети пишут стихи». Выводы, к которым он пришел, его методика представляют бесспорный интерес и могут быть использованы в работе детских библиотек.

В последние годы получил распространение кружок кукольников, или кукольный театр. Кукольный театр широко используют в своей педагогической работе библиотекари Чехословакии. Познакомившись с опытом чешских библиотекарей в 60-е гг., некоторые наши библиотеки начали организовывать у себя кукольные театры и кружки кукольников. Кружок кукольников особенно интересен младшим школьникам потому, что в нем находят применение самые разнообразные навыки, умения, способности детей. Одни делают кукол, другие вместе с библиотекарем составляют сценарий по любимой сказке,

² Глоцер В. Дети пишут стихи. М., 1964, с. 254.

третьи готовят представление. Разнообразие заданий, игровой характер деятельности привлекают читателей в этот кружок. Творческая, дружеская атмосфера коллективной работы, которая царит в кружке кукольников, приводит к тому, что ребята, перейдя в старшие классы, по-прежнему принимают участие в деятельности кружка.

Обычно такой кружок активно участвует во всей работе библиотеки. Выступления кукольного театра используются для пропаганды книг, для воспитания культуры чтения. Маленьким читателям интереснее услышать о новых книгах, о том, как читать, как обращаться с книгой, от героев любимых книг — Знайки или Буратино, чем от библиотекаря. А члены кружка, готовя очередную программу, хорошо запомнят правила обращения с книгой, о которых они рассказывают, задумаются над новой книгой, из которой нужно выбрать такую сценку, чтобы книгу захотелось прочитать всем ребятам.

Яркость восприятия, живое воображение, сопереживание герою книги помогают маленьким кукольникам войти в мир сказки, рассказа, убедительно их разыграть. Работа в кружке заставляет детей, читая, глубже проникать в литературный текст, задумываться над характерами героев, их поведением. Чтение детей становится более активным, творческим. Этому способствуют и выразительное чтение, рассказывание, которые являются необходимыми элементами занятий кружка.

Работая в кружке, дети стремятся «выступить». Однако не это должно быть основной целью кружка. Детей необходимо приучить к мысли, что кружок отвечает за выступление каждого своего члена. Выступления необходимы для кружка, так как поднимают тонус, но каждое должно быть результатом серьезной работы.

В кружке наряду с детьми активными окажутся дети застенчивые, не уверенные в своих силах. Таким детям не нужно спешить давать задания, а тем более исключать их из числа кружковцев. Заинтересованность маленького читателя в работе является на первых порах достаточным условием для того, чтобы принять его в кружок, а постепенно он втянется в общую работу.

Руководитель кружка должен быть не только кукольником, но и умным педагогом, умеющим творчески работать с детьми.

Стремление читателей принять участие в разнообразной работе библиотеки делает целесообразным организацию кружка друзей библиотеки.

Кружок друзей библиотеки ставит своей целью привить детям навыки культуры чтения, научить детей полнее и глубже воспринимать прочитанное, пропагандировать книги среди товарищей.

Вести такой кружок можно уже с учащимися 2-го класса. Для воспитания культуры чтения в план работы кружка вводятся библиотечные уроки (беседы) на следующие темы: как обращаться с книгой, как рассматривать иллюстрации в их связи с текстом, знакомство с элементами книги, как пользоваться картотеками, списками, как найти книгу на полке, как читать пионерскую газету. На занятиях кружка наряду с беседами по культуре чтения большое место занимает чтение вслух художественных произведений и отрывков из них как членами кружка, так и руководителем. Это помогает детям воспринять ряд смысловых и стилистических моментов произведения, которые ускользают в чтении «про себя». Такая работа прививает им умение выразительно читать. После чтения обычно проводится беседа. Обмениваясь мнениями и суждениями о прочитанном, дети учатся разбираться в книге, глубже понимать и чувствовать художественное произведение. В работе кружка уделяется внимание и научно-познавательной книге.

Имеет место на занятиях кружка и такой вид работы как рассказывание членами кружка литературных произведений. Подобные задания делают речь детей более живой и образной, повышают их литературную грамотность.

Кружок может поставить в свой план и такое задание, как подготовка литературного утренника. В таком случае члены кружка готовят выступления. Делают это маленькие читатели обычно с большой охотой.

Среди членов кружка обязательно окажутся дети, которые пытаются писать стихи. Этому тоже могут быть посвящены отдельные занятия. Разбор творчества участников кружка вызывает большой интерес детей, пробуждает их творческую активность.

На занятиях иногда проводятся литературные игры, оформляются альбомы рисунков и стихов читателей. Занятие может быть посвящено лепке по мотивам прочитанной книги.

Разнообразный характер занятий кружка друзей библиотеки, наличие отдельных творческих заданий, игр делают занятия привлекательными для малышей.

Кружок не может быть большим, так как каждый его

член справедливо претендует на большую долю внимания: нужно выслушать его мнение о книге, поговорить о его рисунке, стихотворении, рассказе и делать это не один раз. Руководитель должен следить за каждым членом кружка, видеть его рост, оценить его возможности. Поэтому вести кружок, в котором больше 15—20 человек постоянных членов, трудно. Однако постоянный состав определяется не сразу, и в первый период работы текущая неизбежна.

Чтобы получить ощутимые результаты, кружок должен работать по определенной программе не меньше учебного года, собираясь раз в неделю. Обычно значительная часть кружковцев желает продолжать работу и на следующий год. К основному составу кружка примыкают все новые и новые читатели. Это несколько осложняет работу, но все же «замыкать» кружок не следует. Тщательно продуманные задания для новых членов помогут им войти в работу кружка, постепенно приобрести те знания и навыки, которыми обладают старые кружковцы.

Для учета проделанной работы руководитель кружка ведет запись содержания занятий. Все работы участников (рисунки, лепка, стихи, рассказы) следует сохранять. Это интересно участникам кружка, а библиотекарю помогает следить за ростом детей.

В кружке окажутся дети, разные по своему развитию, характеру. Есть дети способные, но излишне самоуверенные. К их работе следует предъявлять более высокие требования, чем к менее способным детям. Застенчивым, стеснительным детям в первый период работы кружка нужно дать возможность посмотреть, как работают другие, чтобы они почувствовали себя спокойнее, увереннее.

Занятие кружка не должно быть продолжительным, так как учащиеся 2—3-х классов очень подвижны и активны, для них трудна продолжительная углубленная работа.

Задания членам кружка должны быть разнообразными: выступления в библиотеке с рассказом о книгах, прочитанных на кружке, участие в утренниках, дежурство в библиотеке, оформление закладок, ремонт книг, приглашение в библиотеку одноклассников, задержавших книги, и т. п. Выполняя такие задания, кружковцы связывают свою работу со всей работой библиотеки, а это способствует росту числа членов кружка и числа активистов библиотеки.

Важно, чтобы
лось достоянием

В работе с ак
тека стремится св
шие в библиоте
ряются в школе
в «книжкиной бо
ники, занимающ

Систематичес
тон работы биб
традиции. Однак
ко допускают оп
работой с неболь
активистов, отда
остальной массе

По отношени
няются дисципли
чают из библио
особенно необхо

В ряде случ
ком много зада
нают хуже учит
работой, как по
новых книг, пр
тальне, помощ
из этих видов
активистам (н
тей бережное
журство дис
ответственно
главное — во
вых читателей

Не следу
детей прибо
только глуб
дивидуальн
можность в
боту, объедин
ный актив

Вопросы-зада
1. Кого мож
2. В чем мож
ке? Как ч

Важно, чтобы то, что делают члены кружка, становилось достоянием всех читателей библиотеки.

В работе с активом, как и во всякой другой, библиотека стремится связаться со школой. Успешно прошедшие в библиотеке игры, беседы, утренники часто повторяются в школе или отдельных классах. К ремонту книг в «книжкиной больнице» могут быть привлечены школьники, занимающиеся переплетом книг в школе, и т. д.

Систематическая работа с активом повышает общий тон работы библиотеки, создает определенный стиль и традиции. Однако в работе с активом библиотеки нередко допускают ошибки. Библиотекари часто увлекаются работой с небольшой группой более развитых читателей-активистов, отдавая им много времени и забывая об остальной массе читателей.

По отношению к читателям-дезорганизаторам применяются дисциплинарные меры, а иногда их даже исключают из библиотеки. А между тем с этими читателями особенно необходима воспитательная работа.

В ряде случаев библиотекарь дает активистам слишком много заданий, так что те забывают о школе и начинают хуже учиться. А иногда нагружают их только такой работой, как починка растрепанных книг, штемпелевание новых книг, приклеивание кармашков, дежурство в читальне, помощь библиотекарю при обмене книг. Любой из этих видов работы можно и даже полезно предлагать активистам (например: починка книг воспитывает у детей бережное отношение к книге, трудовые навыки; дежурство дисциплинирует читателей, развивает чувство ответственности), но библиотекарь должен помнить, что главное — воспитать из маленьких активистов талантливых читателей, подлинных друзей книги и библиотеки.

Не следует забывать, что только подлинный интерес детей приближает их к деятельности библиотеки, что только глубокое понимание особенностей возраста и индивидуальных наклонностей каждого читателя дает возможность выбрать для них посильную и интересную работу, объединить читателей, создать настоящий, деятельный актив библиотеки.

Вопросы-задачи к главе 9

1. Кого можно считать активистом библиотеки?
2. В чем специфика работы кружка кукольников в детской библиотеке? Как часто он может выступать? Почему?

РУКОВОДСТВО ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (10—14 лет)

Глава 10

Характеристика читателей 10—14 лет

Возрастная психология объединяет детей от 10 до 14 лет в общий — подростковый — период в цикле детского развития. Это важнейший этап становления личности, который в целом характеризуется переходом от «детства» к «взрослости». Переход этот протекает неравномерно и длительно, и внутри этого сложного периода школьного детства, в соответствии с возрастными границами проявления своеобразных читательских качеств, можно выделить три возрастные типа читателей: переходный от детского к подростковому (примерно от 10 до 11 лет); подростковый (от 11—12 до 13 лет) и переходный от подросткового к юношескому (от 13 до 14—14,5 лет). Возрастные границы этих типов относительно подвижны. В зависимости от социально-педагогических условий формирования читателя, от его индивидуальных особенностей в каких-то случаях десятилетний ребенок может быть отнесен к подростковому типу читателя, а у четырнадцатилетнего могут проявиться читательские качества, свойственные типу, переходному от детского к подростковому.

Учащиеся 4-х классов и начинающие пятиклассники, **дети 10—11 лет**, представляют собой сложный тип читателя. Читательские особенности четвероклассников связаны с социально-психологическими особенностями, присущими возрасту в целом. Положение школьника, ученика, такое новое и необычное прежде, становится теперь обычным и естественным. Дети 10—11 лет уже привыкли к школе. Они вошли и в новую систему отношений с окружающими. Теперь уже не только мнение взрослого, но и отношение сверстников определяет самооценку ребенка, его положение среди других детей. В мотивах поведения, деятельности ребят огромное значение имеет теперь мнение товарищей. Четвероклассники уже

(10—14 лет)

не столь доверчиво и открыто вступают в общение со взрослыми. Но в противоположность старшим — 12—13-летним школьникам — взрослый для них сохраняет авторитет почти во всех вопросах. Перестраиваются и психические процессы. Интенсивно развивается аналитическая мыслительная деятельность, способность к обобщению, абстракции. Дети 10 лет могут осознать и мотивировать свое отношение к явлениям окружающей действительности. В связи с этим у них изменяется и эмоциональная сфера. Это выражается и во внешней манере поведения, и в высказываниях ребят; непосредственная взволнованность переживаний уступает место большей сдержанности во внешних проявлениях.

Все эти особенности возраста находят отражение в направленности личности, в интересах, запросах, потребностях детей. Прежде всего — это возраст бурно развивающейся познавательной и общественной активности. Школа становится могучим побудителем формирования личности ребенка. Предметное изучение основ наук, которое начинается с 4-го класса, новые методы и формы обучения — все это ставит четвероклассников в особое положение по сравнению с младшими школьниками. Именно в этом возрасте недифференцированный интерес к собственно учебной деятельности сменяется конкретными учебными интересами.

Ребята 10—11 лет — самые активные пионеры. Пионерская организация, участие в ее деятельности, расширяет социальное общение детей, выводит их из относительно замкнутого мирка класса в мир настоящих дел, формирует гражданские чувства, общественную активность. Ребенок постепенно начинает осознавать себя как личность.

10—11-летние школьники жадно поглощают любую информацию. Резко возрастает интерес к аудиовизуальным каналам массовой информации — кино, телевидению. Меняются и любимые занятия детей: игры становятся другими, растет влечение к походам, путешествиям.

В 10—11 лет меняется характер познавательных интересов: прежде аморфные, неопределенные, они становятся более направленными. Если маленьких школьников интересует в основном то, что они видят вокруг себя, то 10—11-летним интересует уже не столько факт, сколько объяснение факта, не само явление, а его суть, причинные связи и зависимости. Их интересуют явления миро-

здания, вселенная: «Почему все люди говорят на разных языках?» (д., 11 л.); «Как появилось дерево? Как появился человек и зверь?» (д., 10 л.). Повышается интерес к человеку, к проблемам жизни и смерти, к явлениям человеческой психики: «Почему человек умирает?» (м., 10 л.); «Почему снятся сны?» (д., 11 л.).

Ощущение, что все окружающее уже понято, изучено и знакомо, стремление перешагнуть, перейти границы знакомого характерно для школьников 10—11 лет.

Эмоциональная заинтересованность десятилетних детей в узнавании нового, в осмыслении фактов и явлений окружающей действительности проявляется особенно сильно. Это — возраст эмоциональной и интеллектуальной готовности к овладению навыками чтения научно-познавательной литературы.

В отличие от детей младшего возраста читатели 10—11 лет уже по-разному воспринимают познавательный и художественный текст. Между 10 и 11 годами интерес к познавательной литературе, вызванный активностью познавательных запросов, растет. Именно в этом возрасте в читательские запросы ребят входит не только научно-художественная, но и научно-популярная литература. Так, изучение чтения детей небольших городов показало, что, по сравнению с предыдущей возрастной группой, у 10—11-летних вдвое возрастает интерес к научно-популярной книге. В этом возрасте школьники уже могут осознать роль печатного слова в повседневной жизни — понять, что книга может быть незаменимым, самым надежным и верным источником удовлетворения различных запросов, помощником в любом виде деятельности. Именно теперь библиотекарь может развивать читательские запросы ребят в области познавательной литературы. В воспитании гражданственности и социальной активности детей этого возраста особенно большую роль играют книги о родине, о героическом прошлом. В их круг чтения широко входит не только природоведческая, но и историко-художественная книга, справочные издания, доступные возрасту, «деловая» книга. Они активно читают пионерские газеты и журналы.

Опыт библиотекарей, а также специальные исследования¹ свидетельствуют, что именно с 10 лет ребята при самостоятельном чтении начинают выделять познава-

¹ См.: Шеломенцева М. Б. Маленький читатель научно-художественной книги. — «Библиотекарь», 1972, № 11, с. 40—44.

тельный материал книги как наиболее существенный, главный. «Самое интересное, что одинакового размера квадратики кажутся разными по размеру, что это зависит от цвета: темный квадратик всегда меньше светлого» (м., 11 л.); «Понравилось, когда описывались все планеты, и на Марсе, как на Земле, выпадает снег» (м., 10 л.). Конечно, и в познавательных — научно-художественных, научно-популярных книгах — они, как и младшие, ценят то же, что и в книге художественной: поступки и действия персонажей, неожиданные и необычные. Но к 10 годам происходит как бы скачок от эмоционально-непосредственного восприятия познавательного текста к пониманию осмысленному, логическому. И это дает библиотекарю огромные возможности в руководстве чтением научно-познавательной книги.

В чтении художественной литературы проявляются иные особенности возраста. Как читатель художественной литературы 10—11-летний ребенок представляет собою сложное явление. Социальная ситуация развития влияет и на его эстетическое сознание. От поэтического усвоения удивительного в окружающей жизни, свойственного детям младшего возраста, десятилетний школьник переходит к утверждению, проверке своих знаний. Высокая познавательная активность, тяга к реальным знаниям, стремление соотносить, проверять окружающую действительность собственным опытом — вот отправная точка типичного для ребенка 10—11 лет отношения к книге. Особенности читателя этого возраста заключаются прежде всего в отношении к художественному произведению с точки зрения «тематической ориентации в действительности». Уже 8—9-летнему читателю свойствен такой критерий оценки литературного произведения, как близость жизненному опыту, собственному миру ребенка («Нравится... Люблю сам грибы собирать, а там ребята грибы собирали»). В 10—11 лет этот критерий близости собственному опыту, переходя в критерий достоверности, правдоподобия, утверждается в сознании читателя не как одна из многих оценок, а гораздо шире — как тип отношения к литературному художественному образу, как наивно-реалистическое отношение к книге. «Она хорошая книга! Там вообще как в жизни было» (д., 11 л.); «Не очень нравится, потому что это не было, а нафантазировано» (м., 11 л.); «Я фантастику не люблю, я люблю читать быль, правду» (м., 10 л.). Такие высказывания 10—11-летних ребят библиотекари слышат часто.

Наивный реализм в этом возрасте — это уже не только отношение к литературным героям как к реально существующим людям, что свойственно и маленьким читателям, но отношение к событиям в книге как к обычным «житейским» случаям, что свидетельствует о непонимании природы искусства, природы художественного вымысла и обобщения. Именно поэтому возраст требует особого внимания руководителей чтения. Учащиеся 6—7-х классов уже овладевают определенными знаниями в области теории литературы, их учат отношению к литературе как к художественному освоению действительности. На уроках литературы в 4-х классах знакомят лишь с самыми элементарными понятиями о жанре (сказка, пословица, загадка, рассказ), с простейшими тропами (эпитет, сравнение). При отсутствии продуманного педагогического воздействия на чтение детей наивно-реалистическое отношение к искусству, установка читателя на правдоподобие, на соответствие своему жизненному опыту представляет значительную опасность. Оно может привести к чисто утилитарному, лишенному всякого эстетического чувства отношению к произведениям искусства слова.

На фоне общего наивно-реалистического отношения к литературному произведению отчетливо выступают и другие особенности восприятия художественной литературы, присущие этому возрасту.

Как и читатели других возрастных групп, 10—11-летние ценят в художественном произведении определенные компоненты. Наличие или отсутствие излюбленных сюжетных ситуаций, персонажей определяет общую оценку книги. Но если сравнить критерии оценочного отношения к книге, характерные для читателей 8—9 и 10—11 лет, то обнаруживаются очень существенные различия. Ребенок 10—11 лет ценит в книге совсем не то, что 8—9-летний. Такой важнейший для детей 8—9 лет компонент, как конкретная художественная деталь, почти исчезает, «смешное, веселое» называется вдвое реже, «радость счастливого конца» — также. На первый план выступают иные критерии: герой-сверстник, повышенный интерес к фабуле книги, ее идейное содержание.

Очень наглядно это качественное различие проявляется в отношении детей к идейному содержанию произведения. Если для 8—9-летних читателей характерно «обобщение в конкретном образе», то в 10—11 лет дети стремятся сформулировать идею книги, абстрагируясь от конкретного образа.

Такой резкий
бенностями возр
ности, перестрой
является способ
явлениям действ
зять словом сво
они уже сами д
свободнее и лег
ными понятиями
справедливост
ра» (д., 10 л. о
оценки идейного
гда лежит нрав
к персонажам с
рый — жадный.
молинейны и о
книге мальчик
лось, потому ч
ным» (д., 10 л
свое понимани
пользуются сл
Прямолиней
ная черта 10—
не помочь реб
жет привести
ному понима
от чувства, о
живания про
тие художес
Десятилет
чаще всего
ника. «Я лю
героях»; «Д
вот их типич
у детей это
место среди
книге. В ос
раста: актив
шение к ли
своего жизн
Когда бы я
рассказыва
утвержден
венные во
где герой.

Такой резкий перелом связан с психологическими особенностями возраста: развитием мыслительной деятельности, перестройкой эмоциональной сферы. У ребят появляется способность мотивировать свое отношение к явлениям действительности. Они стремятся точно выразить словом свои впечатления от прочитанного. Теперь они уже сами дают характеристику персонажа, при этом свободнее и легче, чем 8—9-летние, оперируют отвлеченными понятиями: «Мне очень нравится соловей за свою справедливость, которой он изменил характер императора» (д., 10 л. о сказке Андерсена «Соловей»). В основе оценки идейного содержания у ребят этого возраста всегда лежит нравственный критерий. Но отношения детей к персонажам обычно полярны: плохой — хороший, добрый — жадный. И слишком часто их формулировки прямолинейны и однозначны: «Нравится, потому что в этой книге мальчики очень вежливые» (д., 10 л.); «Понравилось, потому что в ней сказано, что не нужно быть жадным» (д., 10 л.). Стараясь «правильно» формулировать свое понимание книги, дети, особенно девочки, нередко пользуются словами учителя или учебника.

Прямолинейность оценочных суждений — характерная черта 10—11-летних читателей. И если в этот период не помочь ребенку, не направить его восприятие, это может привести к резонерству, к примитивному, облегченному пониманию художественного образа. Отрыв мысли от чувства, обобщения от эмоционально-целостного переживания прочитанного разрушает полноценное восприятие художественного произведения.

Десятилетние читатели больше всего ценят в книге и чаще всего выделяют образ героя, причем героя-сверстника. «Я люблю про ребят»; «Всегда читаю о пионерах-героях»; «Дайте о войне, чтобы мальчишки там были», — вот их типичные запросы. Исследование показывает, что у детей этого возраста герой-сверстник занимает первое место среди других критериев оценочного отношения к книге. В основе этого критерия лежат особенности возраста: активное стремление к самоутверждению и отношению к литературному произведению с точки зрения своего жизненного опыта. «Я люблю о моем ровеснике. Когда бы я воевала, я бы тоже так могла сделать», — рассказывает десятилетняя девочка. Стремление к самоутверждению и переоценка своих возможностей, свойственные возрасту, определяют тяготение ребят к книгам, где герой-сверстник проявляет себя в исключительных

ситуациях. «Я люблю книги, где мальчик или девочка совершают подвиги или пробираются к нашим... Они должны быть смелые и чтобы везде, где взрослые не пройдут, они проходили и приносили разные сведения» (д., 11 л.).

Чрезвычайно характерен для читателя 10—11 лет более высокий, чем в других периодах подросткового детства, интерес к фабуле, причем именно к определенным событиям: к неожиданностям, тайнам, напряженным ситуациям. Интерес к событийной стороне произведения есть у детей всех возрастов. Но у 10—11-летних такой критерий, как «поиск, неожиданности, тайны», занимает второе место среди оценок, типичных для возраста, тогда как в 8—9 лет он стоит на шестом, а в 12—13 и 14 лет — на четвертом и третьем месте.

Интерес к событию у ребят этого возраста нередко как бы «отъединен» от героев и сюжета. Событие в их глазах самоценно и тем самым оторвано от художественной ткани произведения. Они часто не умеют понять ту целостность художественного произведения, которую Л. Н. Толстой называл «общим чувством повести». Воспринимая прочитанное, дети невольно разъединяют художественное произведение на отдельные, оторванные друг от друга компоненты: идейный смысл, событийные ситуации, действия героя. Поэтому руководителям чтения важно заботиться о том, чтобы уже в этом возрасте создавалось целостное представление о книге, понимание взаимосвязи сюжета и характеров. Школьник 10—11 лет, читая книги, доступные его возрасту, уже может понять и почувствовать позицию автора. И это учитывает библиотекарь, продумывая методы и приемы руководства чтением художественной литературы.

Особенности восприятия книги, характерные для возраста, определяют избирательное отношение читателей 10—11 лет к книгам различной тематики и жанра. Диапазон читательских запросов у них несколько сужается по сравнению с предыдущей возрастной группой. Именно в этом возрасте падает интерес к поэзии и возрастает спрос на книги о войне.

С этого возраста начинают проявляться различия в чтении мальчиков и девочек. Ярче всего они прослеживаются в читательских запросах детей. Девочки очень любят книги «о жизни ребят», предпочитают «волшебные» приключения — литературную сказку. Мальчики тяготеют к детективу. У них более четко прослеживается

интерес к познавательной книге. Ребята и в этом возрасте очень любят народную сказку, причем девочки больше, чем мальчики. Желание читать книги о войне одинаково сильно и у тех, и у других. Книги эти наиболее полно воплощают все, что дети ценят в литературном произведении: в основе сюжета лежит правда, быль, в книге происходят исключительные события, в ней есть смелый, мужественный и в то же время совсем обычный герой, сверстник читателя — «такой, как я».

Определенные различия обнаруживаются и в критериях оценок прочитанного. Так, мальчики несколько выше оценивают героя-взрослого, девочки отдают предпочтение герою-сверстнику. Таким элементам фабулы, как «драка, борьба, сражения» и «поиск, неожиданности, тайны», отдают предпочтение, естественно, мальчики. Девочки значительно больше, чем мальчики, ценят в книге «трогательное», грустное.

Возраст 10 и особенно 11 лет — трудный читательский возраст. Это переходный этап читательского развития, когда происходит как бы своеобразный перелом в отношении ребенка к книге, к печатному слову. В такие переходные периоды особенно значимы социально-педагогические условия формирования читателя. Только понимая все возможности, все сильные и слабые стороны этого возрастного читательского типа, библиотекарь сможет целенаправленно и плодотворно руководить его чтением.

Школьники 11—12 и 13 лет, учащиеся 5—6-х классов и начинающие семиклассники, принадлежат к четко выраженному подростковому типу читателей.

Психологи отмечают, что чем старше ребенок, тем больший отпечаток накладывают на него условия, характеризующие жизнь данного общества и особенности его собственного образа жизни². В подростковом возрасте индивидуальные особенности личности проявляются более существенно, чем на предыдущих возрастных этапах. Однако при всех индивидуальных различиях особенности социальной ситуации развития и образ жизни подростков позволяют говорить об определенном типе читателей, у которых возрастные отличия выступают очень ярко.

В социальном и психическом развитии подростков, по сравнению с детьми 10—11 лет, происходят существенные изменения. Меняется характер общения. Если рань-

² См.: Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1969, с. 292.

ше отношение ребенка со средой, его «эмоциональное благополучие» определялось преимущественно взрослыми, то в подростковом возрасте оно начинает определяться прежде всего отношением и оценкой сверстников. Требования коллектива и его общественное мнение становятся важнейшей движущей силой развития личности.

Развивается и принимает новые формы познавательная деятельность подростка. Его интеллектуальные возможности возрастают. Высокого развития достигает мышление в понятиях; подростки учатся рассуждать в чисто теоретическом плане. Развитие интеллекта влияет и на эмоциональную сферу: не только конкретные предметы и явления начинают привлекать к себе, но и идеи, т. е. область общего, абстрактного. В то же время чувства становятся более индивидуализированными и избирательными.

Важнейшая особенность возраста — развитие самосознания и самооценки. В отличие от еще наивных форм самоутверждения, свойственных десятилетним детям, у подростков развивается более осознанный интерес к собственной личности, к выявлению своих возможностей и их оценке. Развитие самосознания связано с расширением и обогащением моральной сферы: начинают складываться относительно устойчивые и независимые от случайных влияний моральные взгляды, суждения и оценки; возникает глубокий интерес к нравственным качествам, к нормам поведения и взаимоотношениям людей. «Если человек не имеет ни зла, ни доброты, кто он такой?» (м., 13 л.); «Можно ли изменить характер человека?» (д., 13 л.).

Диапазон познавательных запросов школьников 12—13 лет много шире, чем у ребят других возрастных групп. Их интересует все, но особенно волнуют общественные и нравственные вопросы: жизнь общества, судьбы человечества, счастье, дружба, любовь. Возрастные отличия сказываются и в том, что у подростков познавательные запросы часто приобретают личностный характер, становятся избирательными, осознанными, перерастают в личностные интересы. У многих школьников 5-х и особенно 6-х классов уже возникают относительно глубокие и устойчивые интересы к отдельным учебным предметам: ребят начинают интересовать специфические для данного предмета связи и закономерности. Они живо откликаются на новые открытия, изобретения, широко интересуются техникой, начинают посещать различные кружки

(иногда одновременно два-три кружка), серьезно увлекаются моделированием, конструированием. Возросшая социальная активность подростков часто порождает потребность выйти за рамки школы и приобщиться к жизни и деятельности взрослых.

Особый характер общения, тенденция к самопознанию и самооценке, повышенная активность и широта склонностей, потребность в практической деятельности — все эти социально-психологические особенности возраста влияют на формирование читательских свойств и качеств. Дети 12—13 лет — самые активные читатели, с наиболее широкими устойчивыми запросами. Именно в этом возрасте формируется мотивационная сфера чтения. У детей 8—11 лет побуждение к чтению, стремление читать проявляется очень активно, но мотивы чтения еще почти не осознаны. К 12 годам ребята уже дифференцируют мотивы чтения научно-познавательной и художественной литературы. Однако мотивы чтения в области научно-познавательной книги осознаются подростком раньше, чем в области книги художественной.

Исследования, проведенные в детских библиотеках Москвы и Ленинграда, а также материалы изучения чтения детей небольших городов, позволяют определить основные мотивы чтения научно-познавательной литературы. Прежде всего это познавательные мотивы, вызванные личными интересами и склонностями. «Я хочу узнать о животных, чем они питаются и как живут. Про голубей, как за ними надо ухаживать, про охоту и спорт» (м., 12 л.). Значительную роль играют мотивы, вызванные влиянием школы: материалами учебников, школьной программой. «Я очень люблю читать книги по истории, рассказы о птицах и животных по биологии» (д., 13 л.). Влияние школы особенно сильно сказывается на чтении девочек-подростков: они чаще, чем мальчики, берут в библиотеке книги в связи с заданиями школы, чаще стремятся найти дополнительный материал к изложенному в учебнике. Исследователи полагают, что здесь сказывается и более высокая ориентация на учителя, характерная для девочек, и стремление к самоутверждению в классном коллективе, которое в большой степени присуще девочкам подросткового возраста.

Характер общения, свойственный возрасту, влияет и на чтение научно-познавательной литературы: в 12—13 лет рекомендация сверстников — очень существенный мотив чтения. Обращение подростка к книге в этих слу-

чаях далеко не всегда осознанно, зачастую носит случайный характер и нередко уводит читателя от понимания ее познавательного материала.

Если художественную литературу подростки читают и не обращаясь в библиотеку (обмениваются книгами из домашних библиотек, случайно добывают книгу, предназначенную для взрослых, и т. д.), то научно-познавательную книгу относительно активно и устойчиво читают лишь те ребята, которые являются постоянными читателями детской библиотеки. Именно в библиотеке, где скомплектован полноценный фонд научно-познавательной литературы, формируются навыки чтения научно-познавательной книги. У школьников 5—6-х классов, отличающихся особой широтой познавательных запросов, должна быть сформирована привычка находить ответы на свои вопросы, обращаясь к литературе. В круг чтения подростков должна войти и «деловая», и научно-художественная, и научно-популярная книга; они должны научиться пользоваться различными видами справочной литературы.

В области научно-познавательной литературы проявляются заметные различия в чтении мальчиков и девочек. Активность чтения этого вида литературы у мальчиков и девочек 12—13 лет — читателей библиотек — приблизительно одинакова, что отражает общую читательскую активность возраста. Но в характере запросов и содержании чтения, мотивах обращения к книге различия довольно существенны, и это важно учитывать в процессе руководства чтением. Мальчики чаще, чем девочки, обращаются к «деловой» книге в связи со своей практической деятельностью (моделирование, конструирование). У них отчетливее, чем у девочек, выражены запросы в области научно-популярной литературы. Книжки по физике, технике читают почти исключительно мальчики. Девочки больше увлекаются книгами по искусству, литературоведению, среди книг биографического характера предпочитают жанр художественной биографии. Мальчики проявляют больший интерес к научно-популярным периодическим изданиям. Они часто обращаются не только к детским и юношеским, но и к научно-популярным журналам, предназначенным для взрослых.

Основное место в круге чтения научно-познавательной литературы занимает научно-художественная книга. У учащихся 5—6-х классов это прежде всего историческая и историко-революционная литература, в круге

тения школьников
мают книги би
успехом у подро
и открытиях.
Специальны

тей к познавате
вивается через
героя произведе
сами, начинает
10—11 лет на
как правило, е
тельности. Чит
тельности героя
ной задаче, лич
план. При полн
ной книги сопе
подростков со
дачу, поставле
поиска разгад
тельной актив
возраста опи
овладеть позн

С 12 лет чт
осознаваться
ми запросами
медленная и
ния. Подрост
художествен
дость, но ос
верхностно
литературы
как мотивы
ние художе
ния и средс
ние детей, к
дению. Им
отношение к
го было дел
«Отдохнуть
ращения к
12—13 лет

3 См.: М
измен
литер

чтения школьников 7-х классов значительное место занимают книги биографического характера. Неизменным успехом у подростков пользуются книги о путешествиях и открытиях.

Специальные исследования показали, что интерес детей к познавательному материалу книги возникает и развивается через включение читателя в линию действия героя произведения; читатель как бы живет его интересами, начинает интересоваться его проблемами³. У детей 10—11 лет научный, познавательный материал книги, как правило, еще не обособляется от героя, от его деятельности. Читатели 12—13 лет, отталкиваясь от деятельности героя, уже проявляют интерес к познавательной задаче, личная судьба героя отступает на задний план. При полноценном восприятии научно-художественной книги сопереживание с героем всегда сочетается у подростков со стремлением решить познавательную задачу, поставленную автором, их уже влечет сам процесс поиска разгадки. В этом — огромный стимул для мыслительной активности читателя. Именно на эту особенность возраста опирается библиотекарь, помогая ребятам овладеть познавательным материалом книги.

С 12 лет чтение художественной литературы начинает осознаваться детьми как свободная и связанная с личными запросами и потребностями деятельность; начинается медленная и постепенная дифференциация мотивов чтения. Подросток не только чувствует, он понимает, что художественная литература доставляет наслаждение, радость, но осознает мотивы собственного чтения еще поверхностно и неглубоко. Мотивы чтения художественной литературы читатели 12—13 лет формулируют обычно как мотивы познавательные и развлекательные. Понимание художественного произведения как средства познания и средства отдыха накладывает отпечаток и на чтение детей, и на их отношение к литературному произведению. Именно в этом возрасте четко проявляется отношение к чтению как к занятию несерьезному. «Нечего было делать, я нашел какую-то книгу и стал читать»; «Отдохнуть захотелось, и я взял ее» — такие мотивы обращения к книге встречаются впервые у читателей 12—13 лет и нередко создают у них определенное отно-

³ См.: Морозова Н. Г. Психологические условия возникновения и изменения интереса детей в процессе чтения научно-популярной литературы. — «Изв. АПН РСФСР», 1955, вып. 73, с. 100—150.

шение к книге. Это может быть разбросанное, поверхностное чтение, когда подросток гонится лишь за фабулой, за острыми поворотами сюжета. Такие ребята могут читать очень много, но у них вырабатывается чрезвычайно низкий стереотип восприятия литературного произведения.

Наивно-реалистическое отношение к художественной литературе, свойственное и читателям 10—11 лет, в возрасте 12—13 лет выступает своеобразно. Это уже не сравнение всех перипетий сюжета со знакомыми «случаями из жизни», не требование правдоподобия, которое понимается десятилетними детьми как отождествление ситуаций книги с тем, что им понятно и известно. Наивный реализм подростка воплощается в его отношении к литературному герою. Образ героя-взрослого, его духовные качества, поступки — основной компонент, который читатели 12—13 лет выделяют в книге. Герой-взрослый становится для подростка главным критерием оценки прочитанного. «Мне понравилась эта книга. Индийский герой Оцеола был сильным, мужественным, смелым. Я хотел бы во всем быть похожим на него» (м., 12 л.; М. Рид «Оцеола — вождь семинолов»); «Мне понравилось, как прожила свою жизнь, свою юность автор книги — Александра. Я бы тоже хотела так прожить свою жизнь» (д., 13 л.; А. Бруштейн. «Дорога уходит в даль»). Развитие самосознания, интерес к нравственным качествам людей приводит в этом возрасте к формированию нравственных идеалов, воплощенных в духовном облике человека. Нравственно-психологический идеал становится для подростка критерием самооценки и оценки поведения других людей. Психологи отмечают, что, в отличие от младших школьников, подростки редко находят воплощение своих идеалов в окружающих людях⁴. Их идеалы — это чаще всего героические образы литературных героев или реальные люди — герои документально-художественной литературы.

Характер героя и ситуация, в которой он выступает, сливаются в сознании подростка. Любимыми становятся герои самых разных произведений и исторических эпох: Д'Артаньян и Павел Корчагин, Дзержинский и Овод, Рихард Зорге и Робин Гуд. Качества героя «отчуждают»

⁴ См.: Дукат Л. Ю. О некоторых особенностях и функции идеалов в школьном возрасте. — В кн.: Вопросы психологии личности школьника. М., 1961, с. 138—151.

ся» от художественной системы литературного произведения и как бы переносятся подростком в реальную действительность. Именно в этом проявляется наивный реализм подростка.

Всепоглощающий интерес к герою может помешать юному читателю правильно воспринять идейно-художественное содержание прочитанного. Известный литературовед Г. А. Гуковский отмечал три основных особенности такого наивно-реалистического чтения: восприятие героев-людей поглощает восприятие других образных компонентов книги или вообще произведения; восприятие героев-людей часто бывает модернизированно, и восприятие героев-людей заслоняет восприятие идей, вложенных в произведение⁵. Все это очень важно помнить библиотекарю. Однако типичное для подростков наивно-реалистическое отношение к книге нельзя рассматривать только отрицательно, как слабость, недоразвитость восприятия. Эта особенность читателя-подростка определяет и очень многие оптимальные читательские качества. Способность глубокого восприятия внутреннего мира героя, психологических взаимоотношений персонажей формируется именно в этом возрасте. Подросток переносит на себя качества характера и поступки героя, примеряет их к себе и тем самым учится постигать внутренний мир литературного персонажа.

Идя от образа героя, подросток овладевает другими образными компонентами, идейно-художественным содержанием произведения в целом. Характерно, что ребята этого возраста уже отходят от наивно-прямолинейных формулировок идейного смысла, которые так часто встречаются у десятилетних читателей. Они способны выразить свое понимание идейного содержания глубоко и многозначно. Здесь сказывается и влияние уроков литературы: в 6—7-х классах школьники уже более органично овладевают навыками анализа литературного произведения.

Читателей 12—13 лет можно учить не только чувствовать, но и понимать художественную специфику литературы как искусства слова. Именно в этом возрасте ребята начинают обращать внимание на то, как написана книга. «Книга мне понравилась простотой своего написания» (м., 13 л.); «В этой книге все рассказывается правдиво

⁵ Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе. М.—Л., 1966, с. 34.

и любовно» (д., 12 л.); «Красиво и забавно написано» (м., 12 л.). Это еще немотивированные, часто наивные высказывания. Однако именно теперь важно не упустить возможность, впервые проявляющуюся у читателя-подростка, — возможность осознать и выразить словом собственную эстетическую оценку прочитанного.

В области художественной литературы различия в чтении мальчиков и девочек прослеживаются не столько в характере читательских запросов (диапазон читательских запросов у тех и у других широк и устойчив), сколько в особенностях восприятия книги, в критериях оценок. Так, «познавательный» критерий оценки более свойствен мальчишкам. Книги научно-фантастического жанра мальчишки оценивают в интеллектуально-познавательном аспекте; девочек и в этих книгах больше волнует мир людей, живых существ, с их настроениями, чувствами, взаимоотношениями. Интерес к внутреннему миру человека, характерный для девочек, определяет их тяготение к книгам «о жизни детей», «о жизни взрослых».

Героико-романтический характер отношения к действительности, свойственный подростку, наиболее полно воплощает литература приключений. В 12—13 лет книги этого жанра выходят на первое место среди других читательских запросов. Этот возраст как кульминационный «возраст приключений» отмечается во многих исследованиях детского чтения.

Подростка волнует в фабуле не только преодоление препятствий силой, ловкими удачливыми действиями, как 10—11-летнего читателя. Он начинает ценить и интеллект героя. Это отчетливо проявляется в отношении ребят к литературе приключений и к жанру детектива, который особенно ценится и мальчиками, и девочками этого возраста.

В книгах самой разной тематики и проблематики, в произведениях различных жанров подростки ищут то, что им потребно. В поэтических произведениях они ценят прежде всего героiku, предпочитая жанр поэмы или баллады. Даже в сказке, интерес к которой у подростков гораздо выше, чем обычно полагают, ребят волнуют прежде всего не чудеса, не волшебство, а герой — его духовные качества и поступки.

Воздействие литературного произведения на формирование характера в этот возрастной период может быть очень велико: книга часто воспринимается как буквальный учебник жизни. Но при отсутствии целенаправлен-

ного педагогического руководства информационная, познавательная функция литературы может вытеснить у читателя-подростка основную, специфическую для искусства слова, эстетическую функцию. Это проявляется часто и особенно заметно у мальчиков. Идти на поводу у детского восприятия — плохая педагогика, — говорил Г. А. Гуковский, — иное дело — учитывать возрастные условия и детское восприятие. Только опираясь на особенности отношения подростка к книге, библиотекарь может вести его к пониманию литературного произведения как произведения искусства.

Школьники 14 лет уже утрачивают некоторые существенные черты, характерные для читателя подросткового типа. У учащихся 7—8-х классов проявляются иные читательские свойства и качества.

Четырнадцатилетние подростки — еще очень мало изученный тип читателей. Объектами изучения чтения подрастающего поколения до сих пор становились ярко выраженные возрастные типы: дошкольники и младшие школьники, подростки, юношество. Между тем не столь резко выраженные, переходные типы — такие, как школьники 10—11 и 14 лет, — представляют собою гораздо более сложные этапы читательского развития. Социально-психологические особенности четырнадцатилетнего школьника связаны с тем, что этот возрастной период — переходный от подросткового к юношескому этапу развития личности. Внутренняя позиция подростка в этот период характеризуется, с одной стороны, ярко выраженной тенденцией к самопознанию, самоопределению, постижению своего «я», с другой стороны, — к познанию внешнего мира, чтобы найти в нем свое место, получить опору для формирующихся взглядов и убеждений. Такая сложность, двойственность внутренней позиции зачастую приводит к изменению предпочтений в сфере личностных интересов и увлечений, в отношении к различным видам деятельности. Резко возрастает социальная, гражданственная активность подростка. 14 лет — возраст вступления в комсомол, и стремление определить для себя и найти нравственный идеал проявляется у ребят особенно сильно.

Направленность личности в этот период характеризуется резким ростом избирательности в области предпочитаемых занятий и видов досуга. Дети предыдущих возрастных групп проявляют очень большую широту склонностей, их выбор любимых занятий чрезвычайно

разнообразен; в 14 лет круг любимых занятий сужается. Та же тенденция прослеживается и в области познавательных запросов школьников: у четырнадцатилетних подростков на первом месте, как и у двенадцати-, тринадцатилетних, стоят этические вопросы («Что означает «любить и дружить» и чем эти понятия отличаются?» (д., 14 л.); «Меня волнует смысл моей дальнейшей жизни» (м., 14 л.), но диапазон познавательных запросов значительно сужается.

Исследование «Книга и чтение в жизни небольших городов» показало, что в 14 лет обнаруживается реальное ослабление роли чтения в жизни школьников. Это прослеживается и по объективным показателям (частоте обращения к книге), и по субъективной ориентации ребят на любимые занятия в свободное время. Изменяется — несколько сужается — по сравнению с предыдущим возрастом и диапазон читательских запросов. Определенный спад читательской активности учащихся 7—8-х классов отчасти связан и с большей загруженностью школьными заданиями, и с формированием более избирательных и глубоких внешкольных увлечений и интересов. Однако можно предположить, что основная причина — дифференциация этого возрастного типа; предыдущие возрастные группы являют собой гораздо более целостные типы читателей, нежели четырнадцатилетние подростки. У школьников 7—8-х классов отчетливее, чем в предыдущие возрастные периоды, проявляются индивидуальные различия в отношении к чтению. Часть ребят читает значительно меньше, их читательская активность резко падает. У другой части, наоборот, читательские запросы развиваются и углубляются. Отчетливо проявляются типы читателей научно-познавательной литературы. В области художественной литературы мотивы чтения еще более дифференцируются.

В отличие от читателей подросткового типа, у школьников 7—8-х классов читательские запросы в области научно-познавательной книги становятся более избирательными. Зачастую они вызваны уже сформировавшимися, глубокими и устойчивыми стержневыми интересами к данной отрасли знания. «Я люблю читать научно-популярные книги о композиторах. Я интересуюсь историей музыки» (д., 14 л., 8-й кл.); «Мне интересно узнать о технике, о ее развитии» (м., 14 л., 8-й кл.). Спрос на книги по той или иной отрасли знания особенно устойчив, когда школьник связывает с этим свою будущую

профессию. Некоторые читатели этого возраста уже осознают роль научно-познавательной литературы в самообразовании: «Выбираю эти книги потому, что они дают мне как бы «теоретический» опыт и представление, о чем мечтаю и хочу узнать» (м., 14 л., 8-й кл.). Такие читатели обращаются, как правило, к чтению научно-популярной литературы. Но научно-художественная книга по-прежнему занимает устойчивое место в круге чтения четырнадцатилетних школьников.

Восприятие познавательного материала научно-художественной книги в этом возрасте приобретает иную направленность: научная проблема выступает для школьников 7—8-х классов в обобщенной форме; они уже не связывают решение познавательной проблемы с героем произведения, но «загадка», поиск и преодоление трудностей на пути решения научной задачи — обязательный для них компонент в полноценном восприятии научно-познавательной книги. Широкая осведомленность подростков в современных открытиях науки и техники проявляется и в том, что они стремятся оценить научно-популярную (и научно-фантастическую) книгу с точки зрения современности поставленных в ней научных проблем. «Очень интересная, фантастика почти осуществилась», — удовлетворенно отмечает семиклассник, прочитавший роман А. Толстого «Гиперболоид инженера Гарина».

Как читатели художественной литературы четырнадцатилетние подростки представляют собою неоднородную категорию. Резкие различия проявляются и в реальном круге чтения, и в читательских запросах, и в критериях оценочного отношения к книге. Для некоторых характерен общий спад интереса к художественной литературе вообще; они читают, как правило, научно-популярную литературу, а в книге художественной выделяют, ценят и ищут преимущественно познавательную информацию. У таких ребят проявляется интерес к документальным литературным жанрам. «Читать все время художественные книги неинтересно, и я беру научно-познавательную. Там правдивее» (м., 14 л.).

Значительная часть школьников 7—8-х классов читает много, но их чтение отличается крайней узостью читательских запросов (книги «о войне», «о любви»), низким уровнем восприятия художественного произведения, неразвитыми критериями оценочного отношения к книге.

Многие исследователи и педагоги-практики с тревогой отмечают шаблон и однотипность оценок, однообразную, трафаретную манеру выражения мыслей и переживаний по поводу прочитанного, проявляющиеся у школьников 7—8-х классов. Некоторое общее снижение эмоционально-непосредственного отношения к художественному произведению, скованность в суждениях и мнениях о прочитанном действительно присущи четырнадцатилетним подросткам. Такой спад в возможностях выразить свои эстетические чувства и оценки, вероятно, вообще свойствен переходным периодам читательского развития: нечто подобное проявляется и в возрасте 10—11 лет. Очевидно, подросток 14 лет уже ощущает как наивные и детские те формы выражения мыслей и настроений, которыми оперируют читатели подросткового типа, но еще не владеет «взрослыми» словесными формами выражения оценочного отношения к книге, которые он сам считает более правильными и точными.

Для тех подростков, которые прошли хорошую школу литературного воспитания, характерны широта и устойчивость читательских запросов, высокие возможности восприятия сложных для возраста литературных произведений, развитые критерии оценочного отношения к книге. В 7—8-х классах наблюдается взлет интереса к поэзии: ребята отдают предпочтение не только сюжетным, но и лирическим поэтическим произведениям. Читатели этого возраста проявляют большую психологическую глубину проникновения в художественные образы и характеры; у них появляется более осознанный интерес к личности автора, к его мыслям и взглядам, к авторской позиции; они начинают ощущать художественное своеобразие манеры писателя, хотя часто выражают это еще наивно и беспомощно. Меняется отношение к герою: волнует не одно, «главное», качество характера героя, а характер в его сложности и цельности.

Существенная особенность возраста — активное приобщение к литературе, предназначенной для взрослого читателя. Наблюдения показывают, что как читатели художественной литературы мальчики 14—15 лет дольше задерживаются на предыдущем, подростковом, этапе читательского развития, девочки раньше переходят к чтению «взрослой» литературы, у них заметнее перестраиваются критерии оценочного отношения к книге. На основе интереса к такому кругу жизненного материала, в котором наиболее полно раскрываются человеческие

взаимоотношения, у девочек раньше возникает интерес к жанру романа («здесь все есть», «все о жизни», «это о жизни — а я о жизни больше всего люблю»). Девочки раньше мальчиков могут приобщаться к искусству чтения: они сложнее и тоньше входят в мир чувств и более «художественно» ощущают действительность.

Четырнадцатилетние подростки, этот переходный читательский тип, являются особенно трудными для руководителей чтения. В этот период особенно сильно проявляется влияние социально-педагогических условий, в которых прежде рос и развивался школьник как читатель.

Вопросы-задачи к главе 10

1. Сформулируйте наиболее существенные особенности трех типов читателей: переходного от детского к подростковому, подросткового и переходного от подросткового к юношескому.
2. Исследованиями установлено, что различия в читательских запросах мальчиков и девочек 12—13 лет проявляются гораздо слабее, чем у мальчиков и девочек 10—11 и 14 лет. Чем, по вашему мнению, объясняется это явление?
3. Проанализируйте высказывания трех девочек, прочитавших книгу Н. Островского «Как закалялась сталь»: 1) «Больше всего понравилось, как Павел Корчагин заболел тифом. Все думали, он умер, а он живой пришел на собрание. Все удивились» (11 л.); 2) «Понравилось, что Павел Корчагин не щадил своей жизни, чтобы защищать родину, полуголодный» (13 л.); «Все хорошо, вот я читаю, читаю, а как начну сравнивать с Павкой Корчагиным — все не то... не сама книга как бы нравится, а Павел Корчагин, его жизнь, мужество, выдержка... я не могу даже сказать... Главное, как он никогда не хотел отступать назад. Ну, все в нем нравится» (14 л.). Проявляются ли в этих высказываниях возрастные особенности восприятия образа героя, свойственные читателям трех типов? Мотивируйте ответ.

Глава 11

Воспитание культуры чтения

Воспитание культуры чтения учащихся 4—8-х классов — естественное развитие тех читательских качеств, которые они приобрели на начальной ступени обучения в школе и чтения в библиотеке.

Вместе с переходом от младшего школьного возраста к среднему и обучением в 4-м классе начинается новый этап духовного и читательского становления личности школьника. В силу интенсификации его общего развития и особенностей обучения, в силу социально-психологических предпосылок, чтение поднимается на качественно новую ступень. Соответственно определяются и повышенные требования к культуре чтения.

На первое место в условиях ускоренного развития средств массовой информации и усложненного учебного процесса выдвигается потребность в самообразовательном чтении — непрерывном пополнении и совершенствовании знаний, полученных на уроке. Именно чтение является универсальным каналом информации, позволяющим наиболее дифференцированно удовлетворять и развивать духовные запросы подростка.

С потребностью в самообразовательном чтении тесно связана задача ее самостоятельного удовлетворения путем использования наиболее рациональных методов выбора книг. Путь решения этой задачи — воспитание библиотечно-библиографической культуры (умения пользоваться всеми имеющимися в детской библиотеке средствами быстрого и экономного выбора и разыскания нужной литературы).

Среди многочисленных требований, предъявляемых к чтению как ведущему способу приобретения всевозможной научной информации, за последнее десятилетие на передний план выдвинулись требования рационализации самого процесса чтения, повышения его эффективности. Одним из путей решения этой задачи для взрослого читателя стало скорочтение. Применительно к подростку главное здесь не столько увеличение скорости чтения научно-познавательной литературы, сколько приобретение навыков сознательного и гибкого восприятия книги в зависимости от целей чтения и особенностей текста, овладение разными видами работы с печатным словом.

Особое место в системе культуры чтения детей среднего школьного возраста занимает искусство чтения художественной литературы, которое основывается не только на умственной работе читателя, но и на развитии способности образного восприятия литературного произведения. Именно от литературного развития читателя, т. е. от способности воспринимать искусство слова в его образной специфике, зависит степень идейного и эмоционального воздействия литературы на человека, а следовательно, его духовное обогащение. Эстетическая природа художественной литературы определяет особенности педагогических задач и методов воспитания культуры ее чтения.

Итак, в воспитании культуры чтения учащихся 10—14 лет наиболее отчетливо выделяются следующие взаимосвязанные направления:

- пробуждение и развитие потребности в самообразовательном чтении;
- развитие библиотечно-библиографической культуры;
- овладение навыками углубленной работы с научно-познавательной книгой и периодикой;
- воспитание искусства чтения художественной литературы.

§ 1. Пробуждение и развитие потребности в самообразовательном чтении

Взросшие познавательные возможности детей, дифференциация их учебных интересов, активизация общественной деятельности, обусловленная вступлением в пионеры и комсомол, создают благоприятные условия для формирования в этом возрасте потребности в самообразовательном чтении. Немало содействует ему и современная постановка школьного обучения, предусматривающего развитие активного познавательного интереса учащихся, побуждение самостоятельно пополнять знания, полученные на уроках.

Понятие «самообразовательное чтение» рассматривается в педагогике двояко. В одном значении под ним понимают всякое приобретение знаний с помощью печатного слова, выходящее за пределы учебной программы. В другом — это чтение, сознательно направленное на самостоятельное получение систематизированных знаний в той или иной интересующей человека области.

Ни то, ни другое толкование понятия не учитывает специфики подросткового чтения, не отражает возрастной динамики его развития.

Заслуживает внимания определение самообразования, данное В. А. Сухомлинским: «Самообразование как раз и представляет собой единство овладения знаниями на уроках и той самостоятельной интеллектуальной работой дома над книгой, в которой выражается длительный процесс становления склонностей, способностей, призвания»¹.

Подчеркивая единство обучения и самообразования в подростковом возрасте, В. А. Сухомлинский особо отмечает длительный процесс становления личности в этот период. Выделенные моменты чрезвычайно существенны, они определяют специфику самообразовательного чтения подростков: неразрывность его с обучением и подвижный поисковый характер.

Следовательно, говоря о самообразовательном чтении применительно к учащимся 10—14 лет, мы должны исходить из того, что на каждом этапе читательского развития оно включает в себя разное содержание и направленность при одном общем — стремлении расширять свои знания.

В возрасте пробуждающейся познавательной и общественной активности (10—11 лет) самообразовательное чтение предполагает сознательное отношение к книге как источнику информации, развитие внутренних побуждений к расширению знаний, формирование познавательных запросов и стремление удовлетворить их путем чтения.

В возрасте 12—13 лет самообразовательное чтение характеризуется наибольшей широтой, подвижностью, активностью. Это в полном смысле «поисковое» чтение с многообразием сменяющихся интересов, запросов, мотивов. Богатство интересов, проявляющееся в этот период в реальном и желаемом чтении, — основа всестороннего развития личности, предпосылка пробуждения творческих способностей человека. В то же время — это почва для пробуждения доминирующей направленности познавательного интереса.

Возникновение устойчивых познавательных интересов, а следовательно и потребности в целенаправленном систематизированном чтении в одной или нескольких

¹ Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. М., 1971, с. 161.

избранных областях — характерная особенность самообразовательного чтения 14-летних подростков.

Таким образом, в зависимости от возрастных стадий читательского развития, педагогическая задача пробуждения у подростка потребности в самообразовательном чтении видоизменяется, дифференцируется, конкретизируется. Однако на всех возрастных этапах становления она сохраняет общее стремление вывести познавательные интересы школьника за пределы учебника, приобщить к чтению как главному и универсальному источнику знаний и духовной творческой деятельности.

Одним из распространенных в библиотеке методов привлечения подростков к книге является беседа о книге как источнике информации и духовной ценности.

В ряде библиотек собираются высказывания выдающихся людей о книге, силами учащихся оформляются альбомы или уголки мудрых мыслей о чтении, организуются картотеки высказываний на эту тему.

Однако пропаганда книги и чтения сама по себе, как бы искусно она ни велась, не решает проблемы приобщения учащихся к книге. Совершенно очевидно, что приобщение к книге не может быть решено и в приказном порядке. Обязать читать — значит добиться обратного результата.

Чтобы приобщить школьников к чтению, нужно пробуждать и развивать интерес к знаниям. Именно познавательные интересы, как утверждают педагоги и психологи, лежат в основе увлечения чтением. Они могут быть различными по содержанию, направленности, интенсивности и глубине, но цель одна — приобретение новых знаний, удовлетворение духовных запросов.

В современной школьной дидактике формирование познавательных интересов учащихся рассматривается как первооснова развивающего обучения и двигатель самообразования. Чем больше потребность в знаниях, тем сильнее желание удовлетворить ее, тем значительнее стремление к самостоятельному приобретению знаний через книгу.

Ответы на вопрос «Когда и как у вас возникла потребность в чтении?» показали многообразие путей возникновения интереса к книге в детские годы. Это и благоприятное влияние семейных традиций, и подражание идеалу, и воздействие межличностного общения и т. д. Во всех случаях, при их конкретной несхожести, наблюдается общее, замеченное еще Н. К. Крупской: «Каждый

раз, ища возникновения специального интереса, мы находим в прошлом, иногда очень далеко, эмоциональные переживания, то есть переживания, захватывающие область чувства»². Эта важная закономерность возникновения интереса к книге и должна быть положена в основу руководства чтением.

Опираясь на нее, библиотекарь-педагог не просто предлагает познавательного-пассивному читателю — «читай» — а пробуждает внутренние стимулы к познанию, создает условия возникновения у школьника психологического ожидания нового, которое, в свою очередь, вызывает потребность в чтении.

По данным психологов, любознательность школьника возникает как результат ассимиляции нового со старым. Только то возбуждает в человеке жажду дальнейшего знания, что лежит на пороге знакомого с неизвестным. Поэтому правильно поступают те библиотекари, которые развивают познавательные интересы подростка, опираясь на существующие, и прежде всего на учебные.

Особого внимания требуют к себе **10—11-летние** читатели. Именно в этом возрасте пробудившегося стремления выйти за границы знакомого следует закладывать основы самообразовательного чтения. При записи в библиотеку, при обмене книг, в формах коллективной работы с учащимися библиотекарь выясняет их интересы и увлечения, раскрывает значение книги как источника удовлетворения возникающих вопросов. Учитывая резкое повышение интереса к знаниям в указанный период, библиотекарь максимально раскрывает перед читателями богатство познавательной литературы, знакомит с разными видами и жанрами ее. Этому способствует организация открытого доступа к фондам, выставочная работа, консультации у книжных полок, обзоры книг, экскурсии по библиотеке, индивидуальные и групповые беседы рекомендательного характера³. 10—11 лет — тот благоприятный возраст, когда учащихся следует познакомить с классификацией научных знаний в ее элементарном виде, обратить внимание на систему группировки книг на полках и карточек в систематическом каталоге. Все это открывает для читателя возможности и перспективы безграничного пути познания.

² Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 9. М., 1960, с. 67.

³ См. гл. 12 и 13.

Особая грань в решении задач самообразовательного чтения младших подростков — возбудить у них интерес к учебным предметам, вывести их за пределы учебника. Учитывая, что именно в 4—5-м классе начинают дифференцироваться учебные интересы школьников, важно не упустить этот момент для приобщения к чтению дополнительной литературы.

Широкое распространение получили в детской библиотеке выставки и обзоры на темы: «За страницами вашего учебника», «В двух шагах от учебника» и т. п. Рекомендация книг в этом случае тесно смыкается с работой по воспитанию библиотечно-библиографической грамотности — умением использовать каталоги, картотеки, открытый фонд библиотеки. Благоприятным условием для активного руководства чтением в этот период является сохранившаяся от младшего школьного возраста доверчивость к взрослому. Но это обстоятельство ко многому и обязывает. Стоит только предложить ребенку малодоступную, скучную книгу — и это может надолго притупить его интерес к чтению познавательной литературы. Вот почему в данном случае надо учитывать занимательность рекомендуемой книги, ее доступность, степень трудности отдельных тем, включенных в школьную программу.

Курс математики в 4-м классе достаточно сложен. Но библиотекарь не будет раскрывать перед ребятами те элементы алгебры и геометрии, которые введены в программу. Он предложит литературу, развивающую смекалку, сообразительность учащихся. Так, книга В. Левшина «Три дня в Карликании» не только оживит в сказочной форме перед четвероклассником законы арифметики, но приоткроет перед ним и прошлое математики, ее сегодняшний день и будущее. Таким образом, рамки школьного предмета раздвигаются, ширятся горизонты науки.

В организации самообразовательного чтения нельзя забывать об активной пионерской работе учащихся 10—11 лет. Библиотека вместе со школой и пионерской организацией стремится к тому, чтобы чтение общественно-политической литературы стало потребностью школьника.

Развивая любознательность детей и привлекая их к самообразовательному чтению, важно умело использовать возрастную потребность в игре. Игра вызывает эмоциональную заинтересованность, будит творческую ак-

тивность, дает свободу фантазии. Свойственный игре дух соревнования активизирует мысль читателя, обостряет любознательность, вызывает познавательный интерес.

Интересным примером применения игровых приемов в приобщении учащихся младших и 4-го класса к исторической книге по теме «Древняя Русь» может служить опыт Центральной городской детской библиотеки им. А. П. Гайдара г. Москвы. Читая, школьники перевоплощались в древних строителей, ремесленников, летописцев, воинов и т. п.; этой ролевой игрой библиотека пробуждала у детей чувство эпохи, уточняла их историко-временные представления, стимулировала активный интерес к литературе на эту тему⁴. Аналогичные ситуации использует в работе «Клуба веселых почемучек» Ярославская областная детская библиотека им. И. А. Крылова. Через игровой прием — письма от имени Парамона, персонажа из книги Н. Сладкова «Планета чудес», или от барона Мюнхгаузена — библиотекарь заставляет ребят думать, вспоминать, ставить вопросы, искать на них ответы.

Какие бы конкретные задачи ни ставила библиотека в работе с читателями, какие бы приемы ни использовала, главная ее цель на первом этапе читательского развития в подростковый период — стимулирование потребности в самообразовательном чтении.

Иные задачи выступают на первый план в руководстве чтением **12—13-летних** подростков. У них потребность в самообразовательном чтении в большинстве случаев уже сформирована, а круг интересов и реального чтения максимально широк. Центральная задача теперь — организация самообразовательного чтения; хаотичное, разбросанное, «всеядное» чтение подростка чревато поверхностностью увлечений, от которых со временем не остается и следа. Чтение каждого школьника библиотекарь нужно видеть в движении, в развитии. Если в 10—11 лет пестрая картина чтения школьника — явление закономерное, то в 12—13 лет это заставляет задуматься, особенно если на общем пестром фоне читательских запросов не проступает главная, более стойкая направленность познавательных интересов. Задача библиотекаря — позаботиться, чтобы одно из увлечений подростка, более всего отвечающее его задаткам и способно-

⁴ См. сноску 1 на с. 186.

ствам, стало со временем стойким, а чтение более целенаправленным.

Важным средством реализации самообразовательного чтения в этот период является рекомендательная библиография. Отличительные ее черты — отбор лучшей литературы, систематичность и последовательность рекомендаций — могут служить основой повышения эффективности самообразовательного чтения подростков. Для библиотекаря рекомендательная библиография — главный источник планов чтения. Он составляет их, ориентируясь на литературу, рекомендованную в указателе, в соответствии с интересами и психологическими особенностями конкретного читателя.

При организации планового чтения в этот период важно учитывать активно поисковый характер читательского развития. Естественная неустойчивость познавательных интересов, их сменяемость не позволяют читателю долго останавливаться на изучении какого-либо вопроса. Поэтому индивидуальные планы чтения должны быть в этот период предельно краткими, состоящими даже из 2—3 книг, отобранных в соответствии с возрастными и личными потребностями читательского развития.

Нельзя отвергать применение в этот период и типовых планов чтения, раскрывающих ту или иную тему в определенной системе. Выбирая из них литературу по своему усмотрению, читатель приучается видеть книги во взаимосвязи друг с другом. Читая, например, по плану «О смелых борцах за народную волю», школьник может сначала прочесть ряд книг о большевиках, а потом — о декабристах. План чтения в этом случае организует его историческое мышление, позволяет увидеть место интересующей книги в системе общественно-исторических знаний. Такой план чтения, не сковывая подростка, дает ему перспективу целенаправленного систематического чтения.

Организирующая функция библиотеки в самообразовательном чтении 12—13-летних школьников не исключает задачи стимулирования потребности в чтении. Всемерное пробуждение интереса к книге остается важной задачей в руководстве чтением учащихся этого возраста. Далеко не все учащиеся тянутся к книге; для многих она является лишь предметом необходимости. Они откровенно предпочитают чтению аудиовизуальные виды информации. Опираясь на интерес подростков к кино и телевидению, библиотекарь предлагает соответствующую литера-

туру. Кино и телевидение при правильном руководстве превращаются в стимуляторы чтения. Главное здесь — умелая и оперативная рекомендация книг по следам той или иной передачи. Надо помнить, что потребность в поисковой деятельности естественна для подростка. Умело используя ее, направляя в русло литературных разысканий, библиотекарь способствует воспитанию интереса к приобретению знаний.

Хорошим средством для приобщения 12—13-летних школьников к самообразовательному чтению является научная фантастика. Художественная образность, острый сюжет и познавательная энциклопедичность лучших научно-фантастических произведений в своем сочетании дают эмоциональный толчок читателю в мир научных знаний.

Своеобразие самообразовательного чтения в 14 лет определяется появлением доминирующих познавательных интересов. Это вызвано потребностью в самоопределении, дальнейшей дифференциацией учебных интересов (участием в факультативах, кружках), вступлением в ряды ВЛКСМ, расширением общественно-пропагандистской деятельности. Целенаправленность чтения вызывает в свою очередь потребность в его систематизации, в отборе круга лучшей литературы в определенной логической последовательности. Целеустремленная активизация познавательных интересов школьников и соответствующее их удовлетворение — особая задача библиотеки в руководстве чтением.

Большое значение для ее решения имеет хорошо налаженная информационно-справочная работа библиотеки. Это не только позволяет наиболее полно удовлетворить запросы с учетом подготовки и начитанности читателей, но способствует целенаправленному развитию интересов, расширению кругозора, уточнению представлений о возможностях нахождения необходимой литературы.

Не полученная вовремя информация гасит неокрепший, ничем не поддержанный интерес. И, наоборот, своевременно прочитанная книга, статья развивают, углубляют его, а знакомство с каталогами и картотеками, использование библиографических пособий дает необходимую уверенность в возможности нахождения нужного печатного источника.

Многое зависит от библиотекаря, от его внимания к справочному аппарату, знания фонда, читателей. Ма-

ленькая заметка
шая читателя, да
посоветовать пол
книге, или наобо
дике, дополняющ

Особое знач
довательное, пл
пользе такого чт
к положительно
дей. Известно,
новому чтению
вспоминает: «К
рабатывал их.
уже в более по
разные книги —
ношении систе
восьмиклассни
вопросам само

Предоставл
ны чтения по
должен указа
ти для состав
школьнику, ч
ной логическо
щему, от мен
одному вопро
нать следует

Заслужив
го формуля
лядно показ
чтения их т
библиотеке
выраженно
сов. Однов
ими книг. I
«защищать
и почему е
для чтения
ванных кн
пример си
следовать

ленькая заметка в газете или журнале, заинтересовавшая читателя, дает возможность опытному библиотекарю посоветовать полнее и глубже ознакомиться с вопросом в книге, или наоборот, от книги повести к статьям в периодике, дополняющим книгу свежими данными.

Особое значение в этом возрасте приобретает последовательное, плановое чтение. Говоря с учащимися о пользе такого чтения, очень важно привлечь их внимание к положительному примеру — чтению выдающихся людей. Известно, например, какое большое значение плановому чтению придавал В. И. Ленин. М. И. Ульянова вспоминает: «Книги он не только читал, он изучал, прорабатывал их. Читал по определенному плану. Помню, уже в более поздние годы он говорил, что просто читать разные книги — мало толку»⁵. Много поучительного в отношении систематического планового чтения извлечет восьмиклассник из статей Н. К. Крупской, посвященных вопросам самообразования.

Предоставляя право самим учащимся составлять планы чтения по интересующим их вопросам, библиотекарь должен указать читателям наиболее целесообразные пути для составления такого плана. Необходимо объяснить школьнику, что удобно изучать литературу в определенной логической последовательности: от частного — к общему, от менее сложного — к более сложному. Если по одному вопросу надо прочитать несколько работ, начинать следует с новейших трудов.

Заслуживает внимания прием «защиты» читательского формуляра перед сверстниками-читателями. Он наглядно показывает учащимся роль систематизированного чтения их товарища. В период подготовки к «защите» в библиотеке выставляются формуляры читателей с четко выраженной направленностью познавательных интересов. Одновременно организуется выставка прочитанных ими книг. На встрече с читателями тот, кому предстоит «защищать» свой формуляр, рассказывает, какие книги и почему его интересуют, как он подбирает литературу для чтения. Обычно после такой встречи многие из названных книг приобретают особую популярность, а сам пример систематизированного чтения рождает желание следовать ему.

⁵ Воспоминания о Владимире Ильиче Ленине. В 5-ти т., т. 1. М., 1969, с. 147.

Известно, что любая человеческая деятельность может возникнуть только при наличии определенной потребности и ситуации для ее удовлетворения. Самообразовательное чтение только тогда станет для учащихся одним из доминирующих видов деятельности, когда они испытывают настоящую потребность в ней, а в окружающей среде, в библиотеке будут налицо условия, обеспечивающие возможность оптимального удовлетворения этой потребности.

§ 2. Развитие библиотечно-библиографической культуры

С развитием интереса к самообразовательному чтению тесно связано умение подростка ориентироваться в различного рода печатной информации, самостоятельно выбирать из огромного ее потока необходимые материалы. Предпосылкой этому служит библиотечно-библиографическая культура читателя — умение пользоваться библиотекой и ее справочным аппаратом.

В постановлении ЦК КПСС «О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе» (1974 г.) и в ряде предшествующих постановлений Министерства просвещения, Министерства культуры РСФСР, ЦК ВЛКСМ подчеркивается, что библиотеки обязаны проводить систематическую работу по воспитанию библиотечно-библиографической культуры у учащейся молодежи, использовать справочный аппарат библиотеки как основу самообразования школьников.

Вопрос овладения библиотечно-библиографической культурой стоит уже перед учащимися младших классов, но по отношению к подросткам значение его заметно усиливается. И прежде всего это касается учащихся 4-х классов.

В этот период, когда происходит осознание книги как источника информации, особенно важно раскрыть назначение книги как помощника в учебе, пионерских делах, в разных видах практической деятельности. С учащимися 4—5-х классов проводят библиотечные занятия на темы: «Книги и библиотека — друзья пионера», «Книга — помощник в учебе».

Качественное изменение круга чтения четвероклассника, вызванное переходом к изучению основ наук, потребовало внести изменения в дифференциацию читате-

лей начальной и средней школы — сблизить читательские группы четвероклассников и пятиклассников и соответственно организовать фонды и справочный аппарат для этой категории читателей.

В отличие от многотемной картотеки для учащихся 2—3-х классов основное построение каталога для учащихся 4—5-х классов дается в соответствии с «Таблицей библиотечной классификации», с некоторым сохранением тематических рубрик. В этом же направлении идет изменение и в организации фонда.

Учащимся 4-х классов впервые предстоит познакомиться с принятой библиотечной классификацией книг, впервые узнать индексы основных отделов, столкнуться с полным библиографическим описанием книг, с правилами расстановки карточек за разделителями и т. д. Максимально облегчить усвоение всех этих многообразных и новых для учащихся сведений — задача библиотеки.

Навыки работы с систематическим каталогом опираются не только на понимание системы классификации произведений печати, но и на умение правильно прочесть каталожную карточку. Это, в свою очередь, требует хорошего понимания всех элементов книги и ее вспомогательного аппарата, отраженных в описании на карточке. Аналогично происходит выбор книги и по библиографическим указателям, и везде основой является осмысленное прочтение библиографического описания и необходимость «увидеть» за его элементами книгу. Живой образ книги возникает только в том случае, если осознаны ее структура и содержание.

Таким образом, освоение справочного аппарата библиотеки оказывается тесно связанным с умением пользоваться книгой, с пониманием назначения всех ее элементов. Простейшие навыки в этом отношении учащиеся получают еще на начальной ступени чтения. Для учащихся 4—5-х классов навыки пользования книгой во многом усложняются, а представления о книге и ее вспомогательном аппарате становятся значительно шире.

В работе с учащимися 6—7-х классов основная задача библиотекаря — закрепить и развить навыки самостоятельного выбора книг, полученные на предыдущих этапах читательского развития.

Помня о большой роли кино и телевидения, важно раскрыть значение книги как универсального и незаменимого источника познания и самовоспитания. Поэтому в систему библиотечных занятий с 12—13-летними школь-

никами вводятся темы: «Книга и телевидение в наши дни», «Книга и кино», «Книга в системе средств массовой информации».

Широта читательских запросов и реального круга чтения подростков заставляет обратить их внимание на рекомендательные библиографические пособия и другой справочный аппарат библиотеки. В этой связи библиотека уделяет внимание вопросам: «Как выбрать книгу по рекомендательному указателю», «Роль библиографии в учебной и самообразовательной работе», «Внутрикнижная библиография», «Библиография в журналах, газетах», «Работа со словарями, справочниками, энциклопедиями». Значительно усиливается в это время рекомендация книг и соответствующих пособий в помощь школьным программам по разным предметам.

Работа с учащимися 8-го класса по формированию библиотечно-библиографической культуры направлена на подготовку к использованию книжных богатств библиотек для взрослых. Развивая навыки, полученные ранее, и опираясь на потребность в систематизированных знаниях, библиотека раскрывает перед восьмиклассником всю систему справочно-библиографического аппарата библиотеки, показывает взаимосвязь его звеньев.

Пропаганда библиотечно-библиографических знаний среди подростков осуществляется разными путями. Для этой цели используют и индивидуальное общение с читателями (беседы, консультации) и массовые формы работы (групповые беседы, экскурсии, обзоры). Находит применение и наглядная пропаганда (выставки, плакаты, путеводители по библиотеке, альбомы, листовки). Не малое значение в привитии подросткам библиотечно-библиографической культуры имеют пособия типа: Наша библиотека. Изд. 2-е. М., «Книга», 1969; Линкова И. Я. Ты и твоя книга. М., «Педагогика», 1975. В работе с учащимися 8-го класса могут быть использованы книги: И. К. Кирпичевой «Что надо знать каждому читателю» (Л., 1960) и Э. Э. Найдича «Рекомендательная библиография — твой помощник» (М., 1966).

Существенное значение для воспитания библиотечно-библиографической культуры подростков имеет раскрытие в определенной системе богатств книжного фонда. Доступ к библиотечным фондам — это не только возможность для читателя самому выбрать книгу. Открытый доступ является одним из важнейших средств руководства чтением. Поэтому схемы размещения фонда, система

ссылок и отсылок, внутривидовые выставки и тематические стеллажи являются для читателя путеводителями в книжном море, помогающими читать в определенной системе. Система ссылок и отсылок важна для читателя тем, что она показывает связь подразделов внутри одного отдела, связь между отделами, связь фонда с систематическим каталогом.

Особо следует остановиться на **библиотечных уроках** — программных занятиях с читателями по пропаганде библиотечно-библиографических знаний и культуры чтения. Они проводятся как в школах, так и в библиотеках в плане массовой воспитательной работы. В отдельных случаях, согласно приказам местных органов народного образования и управления культуры, библиотечные уроки вводятся как обязательные школьные занятия за счет часов внеклассной работы или уроков внеклассного чтения. Их разрабатывают и проводят по единым графикам учителя и работники детских библиотек.

Программа библиотечных уроков строится по линейно-концентрическому принципу: при известной повторяемости, тематика уроков от класса к классу расширяется, дифференцируется, углубляется. Усложняются и практические формы работы с книгой. В основе содержания и методики библиотечных уроков с подростками лежит педагогическое наследие Н. К. Крупской по вопросам культуры чтения школьников.

Проведение библиотечных уроков с подростками требует от библиотекаря серьезной подготовки: составления плана занятий, подбора нужной литературы, наглядных пособий, материала для практических занятий. Основным в методике проведения таких занятий является гармоничное сочетание объяснений библиотекаря с практическими упражнениями читателей. Помня о задачах развивающего обучения, особенно важно продумать систему вопросов и заданий для читателя, побудить его к поиску, активизировать мысль. Так, говоря о системе каталогов с учащимися 8-х классов, целесообразно предложить школьнику определить по алфавитному каталогу, есть ли в данной библиотеке книги определенного автора, какие еще книги этого автора отражены в каталоге; найти книгу в каталоге, если известно только ее заглавие; выписать статьи об одном из писателей, рецензии на одну из книг; указать шифры отобранных книг и объяснить их значение. В целях активизации интереса к такому рода работе ее можно организовать в виде соревновательного

ния, турнира. Для учащихся 4—5-х классов эффективны игровые ситуации. Плодотворность занятий будет тем выше, чем больше библиотекарь опирается в них на познавательные интересы и конкретный спрос читателя, чем лучше организует его самостоятельный поиск.

В соответствии с содержанием урока библиотекарь может дать читателям домашнее задание, проверка которого осуществляется при последующих встречах на абонементе или в читальном зале.

Пропаганда библиотечно-библиографических знаний может быть эффективной, если она проводится в библиотеках систематически, с привлечением всех форм и методов библиотечной работы, если осуществляется в тесном контакте со школой, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков.

§ 3. Овладение навыками углубленной работы с научно-познавательной книгой и периодическими изданиями

Чтобы чтение стало эффективным, недостаточно выбрать книгу, надо уметь ее читать, овладеть навыками работы с печатным словом. Особое значение в наши дни приобретает чтение научно-познавательной литературы, а следовательно, и методика, обеспечивающая его полноценность.

В основе методики работы с книгой лежит дифференцированный подход к чтению в зависимости от его цели и типа книги. Осознание 10—11-летним школьником различия между научным и художественным текстом — предпосылка для углубленной работы с читателем по темам: «Как читать научно-художественную и научно-популярную литературу», «Особенность познавательной книги и ее чтения».

В индивидуальных и групповых беседах библиотекарь учит детей ориентироваться и в материалах периодической печати: знакомит со структурой газет и журналов, с терминологией (заголовок, подзаголовок, шапка и т. д.), объясняет назначение шрифтов, используемых в периодических изданиях.

По мере расширения круга чтения школьников за счет литературы разных видов и жанров, усложнения домашних заданий по учебным предметам появляется необходимость специальных бесед и консультаций на темы: «Как писать сочинение и готовить реферат», «Как работать со справочниками», «Как читать «деловую» и тех-

ническую книгу», «Как пользоваться критической литературой» и т. п. Помогая в работе с книгой, очень важно научить читателей пользоваться при изучении интересующего вопроса несколькими источниками, взаимно дополняющими друг друга.

Особого внимания заслуживает развитие культуры чтения общественно-политической и исторической литературы, предполагающее углубление социальных ориентаций читателя. Школьник, которому с десятилетнего возраста привиты навыки самостоятельной работы с такой книгой, будет хорошо подготовлен к изучению трудов основоположников марксизма-ленинизма и партийных документов. В 7—8-х классах, когда начинается изучение отдельных произведений В. И. Ленина, возникает необходимость познакомить учащихся с различными типами изданий ленинских работ, с особенностями их справочного аппарата, рассказать об отражении произведений В. И. Ленина в библиографических пособиях.

Важным навыком, способствующим эффективности чтения научно-познавательной литературы, является правильный предварительный **просмотр книги** или метод предчтения. Умение предварительно знакомиться с книгой помогает составить о ней целостное представление, ориентироваться в отборе необходимого материала, соответственно подготовиться к чтению.

Знакомство школьника с книгой начинается с титульного листа книги. Автор, заглавие, подзаголовочные и выходные данные (элементы, которые осваивает ученик еще в начальных классах) хотя и дают подростку полезные сведения о книге, но оказываются недостаточными, чтобы определить ценность книги и ее назначение. По мере развития читателя в поле его зрения постепенно входят другие элементы книги: оглавление, предисловие, вступительная статья, послесловие, аннотация, пояснительные примечания, комментарии, внутрикнижные списки литературы, словари незнакомых слов, карты, таблицы и т. д. Этот разнообразный аппарат помогает пользоваться книгой, глубоко разбираться в ее содержании, узнавать об авторе и его творчестве.

К 8-му классу школьник должен свободно и быстро ориентироваться в справочном аппарате любой научно-познавательной книги, в том числе в собраниях сочинений классиков марксизма-ленинизма.

По мере введения в круг чтения подростка справочной литературы возникает необходимость овладеть методи-

кой **выборочного чтения** — быстрого и точного нахождения в тексте нужной информации, ответа на интересующий вопрос, цитаты, ссылки или формулировки, слова или понятия. При этом виде чтения охватывается только такой объем текста, который необходим для выполнения поставленной задачи. Скорость и эффективность выборочного чтения зависит от хорошего знания структуры книги, от умения использовать ее аппарат. Поэтому особое значение в работе с подростком имеет ознакомление его с типовой структурой словарей и справочников, рекомендательных указателей и энциклопедий.

Для выработки навыков выборочного чтения и в целях пробуждения интереса подростка к такого вида работе над книгой библиотекари прибегают к занимательным формам заданий: «Кто быстрее найдет», «Кто правильней и полней ответит». Построенные в виде турниров и соревнований задания на использование всевозможных «ключей» для нахождения слов и использование знаний структуры книги тренируют подростков в правильных поисках нужных сведений.

Особое значение для подростка в работе с научно-познавательной литературой имеют навыки **углубленного чтения**. Основная его цель — максимальное усвоение прочитанного, предполагающее умение выделить и осмыслить познавательный материал книги, творчески связать полученные знания с уже имеющимися. К старшему школьному возрасту читатель должен суметь оценить новизну и доказательность содержащейся в книге научной информации, авторской концепции.

Говоря об углубленном чтении, С. И. Поварнин справедливо замечал: «Этот способ... есть лучшая школа чтения. Кто не читал и не умеет читать с проработкой, тот никогда не достигнет той степени умения читать вообще и хорошо просматривать книгу, какая доступна ему по его способностям»¹. Из видов письменной работы с научно-познавательной книгой применительно к подростку рекомендуются: дневник чтения с различными видами записей; аннотирование; отзыв или рецензия на прочитанное; выписки; составление простого или сложного плана; конспектирование; составление тезисов; цитирование; составление списка использованной литературы. В ряде случаев библиотеки практикуют выступления подростков о прочитанном перед сверстниками или младши-

¹ Поварнин С. И. Как читать книги. Изд. 2-е, М., 1974, с. 10.

ми школьниками, в классе или в пионерском отряде. А это требует предварительной письменной работы над текстом².

Большую помощь в усвоении научно-познавательной книги могут оказать задания, нацеливающие подростка на более вдумчивое чтение и организующие его мысль. Вопросы библиотекаря побуждают подростка отыскивать и отбирать нужные факты, сопоставлять их с другими, устанавливать причины и следствия, делать из прочитанного самостоятельные выводы и обобщения. Следование этим навыкам способствует хорошему усвоению и запоминанию текста. Прививать их с детства, значит помочь школьнику организовать работу над книгой так, чтобы оптимально овладеть колоссальным опытом, накопленным человечеством, развивать познавательные способности читателя, показать, как наилучшим образом строить свой умственный труд при изучении научной и учебной литературы.

Что касается записей о прочитанном, то они способствуют лучшему пониманию и запоминанию текста, углубляя процесс восприятия; записи полезны как документ, который дает возможность быстро восстановить в памяти забытое, служит источником для справок; запись текста своими словами развивает письменную речь. Все это — важные элементы культуры умственного труда³. Однако запись текстов не должна быть самоцелью. Запись может быть полезна только в том случае, если она основана на глубоком анализе текста и выполнена с указанием ссылок на источник.

Дифференцированный подход к книге и чтению, овладение приемами предчтения и выборочного чтения, культура умственного труда в работе с познавательной литературой создают предпосылку для формирования в старшем школьном возрасте навыков динамического чтения — чтения с изменяющейся скоростью и разным характером в зависимости от цели, трудности текста и конкретных обстоятельств. Подготовить школьника к овладению динамическим чтением — значит вооружить его методом освоения огромного и все возрастающего количества информации.

² См.: Наша библиотека. Изд. 2-е. М., 1969, с. 72—77.

³ См.: Доблаев Л. П. Психологические основы работы с книгой. М., 1970, с. 41—53.

§ 4. Воспитание искусства чтения художественной литературы

Всестороннее развитие человека тесно связано с освоением духовных ценностей художественной литературы, с умением глубоко и полно ее воспринимать.

Чтение художественной литературы — сложный процесс: здесь и внутреннее воссоздание изображаемой в произведении действительности, и сопереживание с жизнью героев, и понимание социальных и психологических мотивов, предопределяющих поступки персонажей, созданных творческой фантазией автора. Чем старше школьник, тем больше оснований для установления связи художественного произведения с жизнью и с внутренним миром самого читающего, для оценки познавательной и художественной ценности литературных произведений.

Но умение читать художественное произведение приобретает школьником не сразу. И здесь ему очень нужна помощь педагога — учителя, библиотекаря. То, что дает школа в воспитании культуры чтения художественной литературы, библиотека закрепляет, развивает, углубляет.

Особенно важно не упустить возраст 10—11 лет, когда усиленно формируется наивно-реалистический тип отношения к литературному произведению, оценка его с позиции достоверности. Всячески поддерживая эмоциональность в восприятии литературы в этот период, веру в подлинность художественного изображения, а отсюда и искренность сопереживания героям, необходимо подводить читателя к пониманию специфики художественного отражения действительности как единства конкретизации и обобщения, факта и вымысла.

Необходимо прежде всего разграничить установочное отношение школьника к чтению научно-познавательной и художественной литературы, сформировать разные «системы ожиданий» — одну от искусства, другую от познавательной информации. Большое значение для решения этой задачи имеют специальные беседы, консультации, занятия в библиотеке на темы: «Как читать художественную литературу», «Сходство и различие познавательной и художественной книги». В качестве исходного материала для проведения такого рода бесед может быть использован цикл «Рассказов о литературе» С. Рассадина и Б. Сарнова («Пионер», 1970—1971), книга Л. Ковалевой «Талант читателя» и др.

Психологической предпосылкой полноценного восприятия художественной литературы является хорошо развитое воображение, тонкая наблюдательность, способность сопереживания, глубокого проникновения в суть явлений и фактов. Недаром эти качества называют часто читательскими. Развитие их составляет основу для литературного развития читателя — важнейшей задачи руководства чтением. От ее решения зависит, как реализуются духовные богатства, заключенные в искусстве слова.

Путь литературного развития читателя в процессе руководства чтением подсказан творческой практикой педагогов-словесников и библиотекарей, поддержан и развит в работах современных психологов и искусствоведов. Его суть: через побуждение деятельности воссоздающего и творческого воображения, стимулирование жизненных и литературных ассоциаций, через развитие наблюдательности — к сопереживанию, к эстетическому чувству, к художественно-образному мышлению. Намеченный путь воспитания диктует сама природа искусства слова, предполагающая в читателе способность к эмоциональной активности, к мысленному перевоплощению, к глубокому проникновению в суть изображаемых писателем явлений. Этот путь соответствует и естественному процессу чтения литературы — от непосредственного впечатления к глубокому пониманию прочитанного¹.

Основным средством воспитания культуры чтения художественной литературы является текст произведения, его **литературно-педагогический анализ**. Сущность последнего состоит в том, что произведение рассматривается библиотекарем одновременно с точки зрения критериев идейно-художественной (эстетической) ценности и особенностей конкретных педагогических задач, базирующихся на знании психологического развития подростка, его жизненного и читательского опыта.

Подойти к литературному произведению с точки зрения идейно-художественной ценности означает раскрыть его перед читателем как явление целостное, в единстве конкретного и общего, идейности и художественности, познания и оценки. Чем искуснее библиотекарь-педагог поможет читателю видеть, чувствовать, переживать, по-

¹ См.: Левидов А. М. От непосредственного восприятия литературного произведения к глубокому пониманию прочитанного. — В кн.: Библиотеки СССР. Вып. 55. М., 1972, с. 15—26.

нимать содержание произведения — тем эффективнее будет педагогическое воздействие на качество чтения, тем плодотворнее воспитание средствами книги.

Рассмотреть литературное произведение с точки зрения педагогических задач и читательского уровня подростка — значит учесть степень соответствия произведения возможностям читателя и перспективам его развития. Соответственно при разборе произведения из него выделяются те элементы, которые могут наилучшим образом заинтересовать подростка и содействовать его воспитанию. Выдвигая на первый план подход к литературе как виду искусства, литературно-педагогический анализ одновременно предусматривает активизацию разных сфер читательского восприятия. Умело используя этот принцип в процессе естественного общения с читателем, переводя его на язык вопросов к читателю, руководитель чтения может успешно контролировать и плодотворно направлять литературное развитие читателя с учетом его индивидуальности². Тогда-то и происходит активное влияние библиотекаря на духовный рост читателя — обостряется умение видеть, чувствовать и понимать художественное произведение в его образной специфике.

Какие же конкретно методические приемы способствуют воспитанию искусства чтения художественной литературы? Поскольку путь постижения произведения идет от непосредственного восприятия к глубокому пониманию прочитанного, то и среди методических приемов можно выделить те, что стимулируют «вхождение» в образ, и те, что способствуют глубокому осознанию его. Между ними существует тесная связь, так что разграничение их в значительной степени условно.

«Ворота» в образ открываются воссоздающим и творческим воображением читателя. Стимулировать воссоздание образов — начальная и необходимая ступень в руководстве восприятием художественной литературы. Методика разработала разные виды и формы воссоздания литературных образов: устное словесное рисование, разные приемы кадропланов и театрализации текста, творческое досказывание и др.³ Использование их предполагает, что работа читателя над текстом носит творческий характер, что перед ним ставится задача, требую-

² См. гл. 12.

³ См.: Голубков В. В. Методика преподавания литературы. 7-е изд. М., 1962, с. 121—125.

щая обостренной наблюдательности, ассоциативной фантазии, мысли, связанной с поисками наиболее подходящего словесного выражения субъективных образов.

Наиболее распространенная форма претворения литературных образов в работе с младшими подростками — устное словесное рисование или «рисование в воображении», заставляющее воочию представить изображенную картину. Ход мыслей читателей направляется вопросами: как представляешь ты себе героя? Воспроизведи, опиши, расскажи? Как данный эпизод может быть иллюстрирован художником? Какое содержание иллюстрации предложил бы ты? Как на ней могут выглядеть персонажи? Что их окружает? Их одежда, позы, жесты, движения? Какова предполагаемая композиция рисунка, его цветовое решение? и т. п.

Принципиально близки этому виду, но более усложненные, а потому применяемые чаще всего в работе с учащимися 6—8-х классов — воображаемая экранизация и театрализация текста. Первый из них предполагает кинематографическое видение образов (план кинокадров, монтаж, ракурс изображения, музыкальное сопровождение, актерское воплощение и т. п.), второй — сценическое, требующее, как известно, представления соответствующих декораций, освещения, костюмов, мизансцен и т. п.

К приемам творческого досказывания прибегают в том случае, когда писатель, изображая мимику и жесты героя, предоставляет читателю догадаться о том, что в этот момент герой переживал или, давая намек на какие-то высказывания, действия и настроения героя, этого намека не развивает. Развитие его и предоставляется читателю.

Например, восьмиклассника, прочитавшего повесть Б. Васильева «А зори здесь тихие» можно спросить, как он представляет судьбу главного героя в послевоенные годы. Опорными пунктами фантазии читателя в этом случае могут служить последний разговор Федота Васкова с Ритой Осяниной и эпилог повести.

Давая подросткам задание на творческое досказывание, надо стремиться, чтобы их фантазия не уходила в сторону от идейно-художественной сущности произведения и соответствовала внутренней природе поведения персонажей.

Воссоздание литературных образов, доведение их в сознании читателя до пластической и слуховой осязаемо-

сти требуют от него глубокого проникновения во внутренний смысл прочитанного, в сущность характеров, в мотивы поведения героев. Методически данную связь можно выявить, попросив читателя аргументировать свои образные представления, доказать их правомерность.

Внимание 12—13-летнего подростка, особенно тяготеющего к динамике событий и поступков героев, очень важно направить к установлению причинно-следственных связей, лежащих в основе поведения персонажей. Побудительным толчком к поискам таких связей чаще всего служат вопросы: почему персонаж действовал так, а не иначе? Почему у него возникла именно такая эмоция, настроение, а не другая? Почему он сказал именно эти слова, а не другие? Эти вопросы ведут подростка к самой ткани произведения, заставляют всматриваться и искать, учат следить за психологией персонажей, понимать скрытые мотивы их поведения, постигать правду человеческих взаимоотношений в тесной связи с изображаемой действительностью.

В этом же возрасте, когда подростки особенно склонны к однозначной и прямолинейной оценке персонажей (как и живых людей), важно обратить внимание на сложность человеческого характера. Образ может быть и положительным и отрицательным, но всегда он должен быть не схемой, созданной воображением автора, а живым человеком, со своими противоречиями, со своей линией развития. Очень полезен в этом плане методический прием, называемый «партитура характера», рассчитанный на дифференциацию гаммы психологических состояний персонажа, на умение выделить оттенки в его характере. Так, работа над образом Дубравки — героини повести Р. Погодина, с помощью этого приема показала, что учащиеся 12—13 лет сумели различить в ней свыше 20 граней характера. Они нашли, что Дубравка в разных ситуациях проявляет себя то грубой, то нежной; то злой, то доброй; то резкой, то обидчивой; то грустной, то веселой и т. д., оставаясь при этом сама собой: поэтической и одухотворенной. Такого рода работа эстетически обогащает читателей, создает предпосылку для полноценного восприятия литературных произведений.

Важным звеном в литературном развитии читателя является понимание скрытого за системой художественных образов авторского отношения к изображаемому.

«Чувство автора» формируется в читателе постепенно и во многом определяется его начитанностью. В 10—11

лет школьник способен почувствовать художественную манеру писателя, «на слух» отличить одного писателя от другого. Недаром именно в этот период ребята охотно участвуют в литературных играх: «Угадай автора», «Откуда эти строки?» и т. п. Внимание к автору стимулируется в библиотеке также организацией авторских выставок, картотек, созданием альбомов, посвященных жизни и творчеству писателя, проведением бесед о писателях, чтением вслух их произведений. Хорошо помогает иллюстративный материал: альбомы, наборы открыток. Рассматривая наглядный материал, спросите читателей: «Можно ли по этим фотографиям, портретам рассказать о писателе, каким он был?».

Чем больше школьник узнает о писателе в целом, тем легче понять ему его творчество, тем интереснее искать ответы на вопросы: «Что хотел?», «Что думал?», «Почему решил написать?»

К 6—7-му классу читатель уже готов к решению сложных вопросов этого плана: разобраться в авторском отношении к изображаемому, осознать своеобразие художественной манеры писателя, сравнить произведения разных авторов на одну тему, сравнить произведение художественное и документальное. Все эти вопросы ставятся перед школьниками в учебном процессе.

Говоря об авторе как идейно-художественном центре литературного произведения, цементирующем в единое целое все его элементы, библиотекарь естественно подводит читателя к рассмотрению органической целостности произведения, взаимосвязанности в системе образов. Ставя читателям вопросы: зачем автор рисует тот или иной образ, сцену, эпизод? Что они выражают? Какой смысл имеют? Как этот смысл связан с общей идеей произведения? — библиотекарь вместе с поисками авторской позиции стимулирует поиски читателем художественной целесообразности, внутренней оправданности элементов произведения. Этой же цели могут содействовать и вопросы по произведению в целом: Почему оно так названо? Соответствует ли название содержанию? Какова связь эпиграфа с сутью произведения? Почему такое начало? Конец? и т. п.

Библиотекарь своими вопросами стимулирует самостоятельные размышления читателя над произведением, заставляет сравнивать и различать литературные явления, что приводит к пониманию закономерностей искусства слова, побуждает к перечитыванию.

Таким образом, идя от чувственно-конкретного воссоздания литературных образов к углубленному восприятию, сосредоточивая внимание читателя на тексте художественного произведения, помогая за внешними явлениями открывать глубокие обобщения, библиотекарь постепенно подводит к осознанию эстетических критериев оценки искусства слова, организует литературно-критическое мышление. Логическое завершение этого пути — приобщение читателя 7—8-го класса к литературоведению, литературной критике, к книгам об искусстве чтения художественной литературы, о творчестве писателей.

Важным средством для формирования полноценного восприятия художественной литературы имеет рекомендательная библиография, активное приобщение к которой происходит в 12—13 лет.

В лучших библиографических пособиях осуществлен такой отбор произведений, который ведет подростка к большой, серьезной литературе, а аннотации направлены на пробуждение эстетического восприятия.

Возможности включения рассмотренных приемов в традиционные методы библиотечной работы очень подвижны. Те из них, которые требуют от читателя глубокого всестороннего рассмотрения литературного произведения, целесообразно включить в неторопливую индивидуальную беседу, позволяющую в разговоре с читателем корректировать и углублять его восприятие. При отсутствии достаточного времени может быть использован письменный отзыв читателя. Что касается приемов устного словесного рисования, творческого досказывания и т. п., то они хорошо вписываются в коллективную беседу с читателем. При совместном воссоздании образов возникает своеобразная цепная реакция — одно яркое видение, выраженное вслух, рождает несколько видений-образов, развивающих, опровергающих, дополняющих первое.

Если в основе приема лежит литературная задача или остро проблемная ситуация, предполагающая возникновение полярных суждений, — лучше всего включить их как элемент обсуждения. А беглая беседа на абонементе требует прямого вопроса, неожиданного ассоциативного хода, реплики, замечания и т. п.

Предлагаемое разграничение приемов очень условно. В реальном процессе руководства чтением, когда работа проходит одновременно по многим линиям, разнообразные приемы перемежаются друг с другом, чередуются, границы их стираются.

Вся эта сл
кроме высоко
дагогического
случае, когда
огромный арсе
ческое их осе
карь не умеет
ному произве
венная роль
Естествен

литературы
мент школьн
турному про

Для восп
библиотека

всего — бога
для самосто

справочный
гог, хорошо

но благопр
чтением, ос

лиотекаря
тельном. И

теку чаще
ности в и

Максим
библиотек

альными
ниями, мо

ние у ши
так и на

подростк
жественн

Вопросы-3

1. В чем
подрост

читател
2. Просле
грамотн
линейн
ков. О

ков для
3. В чем
научно

4. На ва
рел в к

Вся эта сложная работа требует от библиотекаря, кроме высокой художественной культуры, большого педагогического мастерства. А оно возможно лишь в том случае, когда в распоряжении библиотекаря будет огромный арсенал творчески освоенных приемов. Механическое их освоение не спасет положения, если библиотекарь не умеет сам проникновенно подойти к литературному произведению, не знает, в чем состоит его собственная роль в воспитании культуры чтения.

Естественно, что искусство чтения художественной литературы можно развить только опираясь на фундамент школьных знаний и принципы подхода к литературному произведению, формируемые на уроке.

Для воспитания культуры чтения подростка детская библиотека имеет универсальные возможности. Прежде всего — богатый книжный фонд, максимально открытый для самостоятельного выбора читателя; современный справочный аппарат библиотеки. Это библиотекарь-педагог, хорошо знающий книгу и читателя. Это исключительно благоприятные условия библиотечного руководства чтением, основанные на индивидуальном общении библиотекаря с читателем, общении естественном и доверительном. И, наконец, сам читатель, пришедший в библиотеку чаще всего в силу внутренней тяги к книге, потребности в информации, в эстетическом наслаждении.

Максимально используя возможности современной библиотеки, действуя и словом, и книгой, и аудиовизуальными материалами, библиотекарь, вооруженный знаниями, может оказать существенное влияние на воспитание у школьника культуры чтения как художественной, так и научной литературы, вместе со школой готовить подростка к усвоению огромных информационных и художественных ценностей.

Вопросы-задачи к главе 11

1. В чем специфика формирования самообразовательного чтения в подростковом возрасте? Как оно проявляется на каждом этапе читательского развития в 10—11, 12—13, 14 лет?
2. Проследите динамику развития библиотечно-библиографической грамотности школьников 10—14 лет и объясните целесообразность линейно-концентрического принципа в тематике библиотечных уроков. Опираясь на этот принцип, предложите сами тематику уроков для учащихся 4—8-х классов.
3. В чем общность и различие культуры чтения художественной и научно-познавательной литературы?
4. На ваше предложение прочесть книгу подросток ответил: «Смотрел в кино». Как объяснить ему, что это не одно и то же?

Глава 12

Индивидуальное руководство чтением

Ведущее место в общем процессе руководства чтением учащихся 4—8-х классов в детской библиотеке занимает индивидуальное руководство чтением, основанное на непосредственном общении библиотекаря с читателем. Более податливый на влияние ближайшей социальной среды (сверстников, семьи и др.), чем младший школьник, читатель 10—14 лет особенно остро нуждается в умном, тонком наставнике, посреднике между собой и книгой.

Педагогический процесс индивидуального руководства чтением требует от библиотекаря понимания своеобразия личности каждого школьника, изучения его интересов, запросов и склонностей, характера отношения к книге, читательских устремлений, уровня культуры чтения. Это дает возможность библиотекарю находить и использовать наиболее действенные пути и средства в руководстве чтением того или иного читателя — пробуждать потребность в разностороннем самообразовательном чтении, удовлетворять и развивать читательские запросы, углублять, расширять и индивидуализировать их мотивы, способствовать творческому чтению разных видов литературы, формировать духовные интересы и потребности. Иными словами, индивидуально руководить чтением — значит не только исходить из индивидуальности читателя, но и развивать эту индивидуальность — всемерно способствовать формированию творческого начала личности с ее неповторимой духовной организацией. Именно в индивидуальном общении библиотекаря с читателем заложены наибольшие возможности для развития личности подростка.

Ослабление индивидуального руководства чтением в период максимальной активности межличностных связей непременно сказывается на развитии подростка — снижается самостоятельность читательских суждений, унифицируются мотивы и запросы чтения, устойчивее становится стереотип «системы ожиданий».

Особенность индивидуальной работы с подростками во многом обусловлена противоречиями возраста. Остро нуждаясь в посреднике, подросток в то же время нетерпим к наставлениям. Свойственная младшему школьнику открытость и доверчивость по отношению к взрослому

угасает в подростке с каждым годом. К 12—14 годам читатель может добровольно вступить в общение с библиотекарем, открыться перед ним только в случае большого доверия и уважения; он остро замечает «белые нитки» педагогического расчета. Отсюда возрастание требований к мастерству библиотекаря, к тонкости педагогических приемов, тенденция к постепенному увеличению в руководстве чтением удельного веса опосредованных мер воспитательного воздействия. Подросток не должен догадываться, что его чтением руководят. Назидательность и прямолинейность здесь особенно губительны.

Индивидуальное руководство чтением учащихся среднего школьного возраста в библиотеке складывается из следующих основных взаимосвязанных звеньев: удовлетворение и развитие читательских запросов; рекомендация литературы; беседы о прочитанном; помощь в самостоятельной работе с книгой.

§ 1. Удовлетворение и развитие читательских запросов

По мере роста интеллекта и самосознания, углубления и расширения познавательных интересов, активизации общественной деятельности, стремления к самообразованию увеличивается количество учащихся, имеющих свои четко выраженные читательские запросы. Эти запросы широки и разнообразны. Однако среди них заметно преобладает конкретный (спрашивается книга определенного названия и, реже, автора) и тематический спрос.

При удовлетворении **конкретного спроса** педагогическая задача библиотекаря состоит в том, чтобы развивать его — от спроса книг по названию — к спросу, в основе которого лежит осознанный интерес к автору. Чаще всего, решая эту задачу, библиотекари обращают внимание читателя на каталог заглавий книг, по которому можно получить сведения об авторе. Узнав фамилию автора, читатель получает возможность самостоятельно найти книгу на полке. Такой путь, при всей его полезности, лишь формально ведет к авторскому спросу, ибо автор в этом случае воспринимается читателем не более как индекс для нахождения книги на полке. Задача же состоит не столько в механическом запоминании имени автора, сколько в развитии интереса к нему как творческой личности, определяющей своеобразие его книг. Интерес к автору создает эмоциональный контакт с писателем, открывает двери в мир его творчества.

Правильно поступают те библиотекари, которые на запрос «Есть ли у вас такая-то книга?» не только отсылают читателя к картотеке или каталогу, но и знакомят с автором.

Хорошими пособиями, привлекающими внимание подростков к авторам лучших книг и их творчеству, являются указатель И. Н. Тимофеевой «Пионерам о Ленине» и путеводители «Что читать» для учащихся 5—6-х и 7—8-х классов. Характеристики, данные составителями этих пособий авторам разных книг, при всей их краткости отличаются меткостью, портретностью и сделаны с учетом возрастных особенностей читательского развития. Отсылая школьника к этим пособиям и соответствующим образом нацеливая его, библиотекарь получает возможность косвенно направлять и стимулировать его интерес к личности писателя. А сам метод раскрытия индивидуальности писателей, творчески использованный библиотекарем, поможет ему в работе с конкретными читателями.

Тематические запросы у учащихся среднего возраста проявляются значительно чаще и они более устойчивы, чем у младших школьников. Это вызвано и потребностями школьного обучения и специфичностью социальных и литературных ориентаций подростков.

Удовлетворяя тематический спрос на научно-познавательную литературу, часто связанный с учебными занятиями, очень важно подвести читателя к книгам, которые не только сообщают научную истину, но и показывают путь ее становления, пробуждают эвристическое мышление.

Так, если пятикласснику, спросившему «что-нибудь о семи чудесах света», предложить книгу А. А. Нейхардт и И. А. Шишовой «Семь чудес света», он получит подробные сведения о памятниках искусства древнего мира, узнает о технике их сооружения. Но еще более ценные сведения даст ему книга А. Свирина «Экспедиция к предкам». Эта книга не только сообщит о семи чудесах света в понимании древних, но заставит думать, сопоставлять, искать, проверять свои знания, по отдельным фактам восстанавливать целое, возбудит любознательность и желание действовать. Уже сам характер обращения автора к читателю: «смоделируем ситуацию», «а теперь попробуйте», «представьте себе», «вообразите», «а как бы вы» — стимулирует творческую активность школьника, его гипотетическое мышление.

При удовлетворении тематического спроса на научно-познавательные книги важно исходить из возможностей читателя. Первоначальное приобщение к различным областям знания целесообразно начинать с научно-художественной литературы. Через конкретный эмоционально действенный образ научно-художественная литература ведет читателя по пути постепенного углубления научного понимания мира.

Первое знакомство школьников с научно-художественной литературой начинается, как известно, еще в начальной школе. Наиболее активно входит она в круг чтения учащихся 4-го класса. Удовлетворяя и развивая познавательные запросы четвероклассников, вызванные как потребностями школьного обучения, так и любознательностью возраста, особое внимание необходимо обратить на умение вычленять из научно-художественной книги познавательный материал, часто скрытый за системой художественных образов и сюжетной занимательностью. Умение читать научно-художественную книгу и навыки, полученные при чтении учебной литературы, создают предпосылку для активного приобщения подростка к научно-популярной литературе. Необходимым критерием для отбора такой литературы при удовлетворении спроса является степень конкретизации и обобщенности ее научного материала. На первых порах целесообразна рекомендация книг, близких по характеру к научно-художественным, т. е. содержащих элементы образности, наглядности. Конкретные факты, близкие читательскому опыту подростка, создают эффект «узнавания», что, в свою очередь, усиливает интерес к чтению, обуславливает усвоение книги.

Если при удовлетворении тематического спроса подростка на научно-познавательную литературу наиболее рационален путь от простого к сложному — от книг, содержащих эмоционально значимый образ, к книгам, логически излагающим научные закономерности, то при удовлетворении тематического спроса на художественную литературу критерии отбора произведений более дифференцированы. Они зависят от особенностей возрастных этапов читательского развития.

Так, в работе со школьниками 10—11 лет при удовлетворении тематического спроса на художественную литературу необходимо ориентироваться на их отношение к литературному произведению с позиции их жизненного опыта, на усиленное тяготение к книгам о сверстниках,

к книгам, содержащим «тайны» и «загадки». В возрасте максимальной читательской активности (12—13 лет) важно учитывать героико-романтический характер отношения к миру, а отсюда особую жадность к литературе приключений. В старшем подростковом возрасте — возрасте интенсивного самоопределения — на первый план выступает внимание к нравственному, этическому, идейному пафосу книги. Соответственно этому критерию библиотекарь удовлетворяет и формирует читательский спрос.

Учитывать возрастное развитие читательских запросов не значит слепо следовать за ними. Дифференцированный подход в удовлетворении читательского спроса на художественную литературу предполагает известное опережение возрастного комплекса развития и носит в себе обязательную направленность на воспитание эстетического отношения к литературному произведению.

Удовлетворяя тематический спрос подростков на художественную литературу, очень важно обратить их внимание на золотой фонд детской литературы. Выявленный исследованием «Книга и чтение в жизни небольших городов» непомерно высокий процент чтения подростками книг, предназначенных для взрослых, должен настоятельно побуждать библиотекаря, особенно если речь идет о 10—11-летних школьниках. Раннее приобщение к таким книгам, без достаточной глубины восприятия, далеко не всегда полезно юному читателю: своевременно не приобщенный к лучшим образцам детской литературы, человек навсегда лишается возможности их полноценного восприятия. Невосполнимо утрачивается основа, на которую ложится лучшая книга в детские годы¹.

Особого внимания заслуживает тематический спрос подростков на книги о войне. Это основная тема как в реальном, так и в желаемом чтении детей всех основных читательских групп 10—14 лет, наиболее полно воплощающая ценностные ориентации читателя. Вместе с тем в чтении литературы о войне особенно заметно прослеживается однобокость и узость восприятия школьника, которое часто не выходит за рамки сюжета. В книгах военной тематики его интересуют преимущественно те же компоненты, что и в приключенческих произведениях, с некоторым тяготением к герою-сверстнику в 10—11 лет

¹ См.: Сарнов Б. Книга, прочитанная вовремя. — В кн.: Сарнов Б. Страна нашего детства. М., 1965, с. 129—165.

и герою-идеалу в 14 лет. Глубина психологической трактовки персонажей, нравственно-эстетические и идейные качества лучших произведений на военную тему в большинстве случаев выпадают из поля зрения читателя. Естественно, что в этом случае не приходится говорить о духовном обогащении школьника в процессе общения с книгой, о идейном, военно-патриотическом и нравственно-эстетическом воспитании, о формировании личности средствами искусства.

Задача состоит в приобщении учащихся к лучшим произведениям на военную тему, в расширении мотивов их спроса, в углублении их ориентации.

Интересный опыт подхода к решению этой задачи имеется в одной из городских библиотек Белоруссии. Средством «перевода» привычных для подростка ориентаций при чтении книг военной тематики в ожидание психологической правды в изображении людей и военных событий библиотека избрала лучшие произведения батальной живописи. Например: путь руководства чтением ученика 6-го класса Сережи И., постоянно читающего книги о войне.

Выяснив, что книги военной тематики воспринимаются читателем как средство для развлечения и удовлетворения потребности в приключенческих сюжетах, библиотекарь обратила внимание подростка на картину В. Верещагина «Шипка — Шейново», на которой изображен принимающий парад генерал Скобелев, скачущий на коне перед шеренгой солдат. «Тебе не кажется странным, — спросила она читателя, — что полководец в радостный момент победы изображен художником где-то вдали, а на переднем плане трупы солдат, жертвы сражений. Вот один из них совсем молодой. Смотри, как безжизненно застыла его рука, держащая ружье. А его, очевидно, ждет мать, которая никогда больше не увидит своего сына. Не лучше ли было бы сделать совсем иначе: изобразить жертвы войны на заднем плане, а впереди поместить генерала со знаменем в руке, приветствующего солдат? Была бы эффектная картина». Вопрос заставил задуматься мальчика. Ответ отыскался в совместных размышлениях библиотекаря и читателя-зрителя. Направленность размышлений — художник и война. Не парад, не пафос, не цепь приключений, а суровая и жестокая правда войны — вот что на первом плане любого настоящего художника и писателя. Логическим завершением беседы явился выбор Сережей книги В. Богомолова

«Иван». Привычная установка читателя в результате беседы оказалась поколебленной. Она сменилась иным подходом — более сложным и тонким.

Пристального внимания требует постоянный читательский спрос «чего-нибудь новенького», исходящий чаще всего от начитанных старших подростков. Постоянное стремление к новизне применительно к искусству чаще всего показатель поверхностного чтения, не выходящего за пределы сюжета. Задача библиотекаря в этом случае — воспитание качества чтения, переключение внимания читателя от внешней динамики произведения к динамике внутренней, психологической. Путь решения этой трудной задачи — организация интенсивного чтения и перечитывания литературных произведений.

Анализ показывает, что реальное чтение подростков не всегда соответствует их читательским запросам и потребностям. Это несоответствие по мере роста читателя увеличивается. Особенно велико несоответствие запросов и их удовлетворения в возрасте наибольшей читательской активности — в 12—13 лет. Конечно, удовлетворение читательских запросов во многом зависит от состояния книжных фондов библиотеки. Но не только от этого. Решающим для полноты удовлетворения спроса имеет **уточнение спроса** и выяснение его мотивов.

Восьмиклассник Костя Б. обратился с просьбой дать ему все работы, написанные Лениным в 1917 г. Формальное удовлетворение этого спроса дало бы читателю очень мало, так как только в газете «Правда» в 1917 г. с марта по октябрь было опубликовано свыше 200 ленинских работ. Выяснение причины спроса показало, что читателю нужен материал для доклада на тему «Ленин — вождь Октября». Библиотекарь вместе с читателем отобрали минимум ленинских работ, доступных школьнику и необходимых для раскрытия темы. Кроме того, был рекомендован сборник воспоминаний петроградских рабочих «Ленин — вождь Октября». Отобранная литература вполне удовлетворила читателя.

Уточнение спроса помогает библиотекарю и тогда, когда читатель неправильно назвал книгу. Например, повесть А. Гайдара «На графских развалинах» иногда спрашивают под названием «Разрушенный замок», а «Моряк в седле» И. Стоуна, как «Всадник, скачущий в седле» и т. п. Нужны немалая литературная эрудиция и тонкая интуиция, чтобы расшифровать спрос, уточнить его и правильно удовлетворить.

В целях лучшего
деленной книге ча
вы спроса читате
спрашивая конкр
не всегда знает
ценных и доступн
тившись к катало
тика» М. Е. Лоба
зало, что читател
в школьном учеб
в классе. Это ут
спрос читателя
уровню подготов
теоретико-филос
неподготовленно
Библиотекарь р
предложить кни
папу».

При удовле
индивидуально
живаться прин
«Связывать в
уже опытом и
ло, которым
териала»².

При откр
бирает книги
выбора кни
насколько в
ным запрос
выбранную
«Сказки об
книги библи
сказать об
Библиотека
ние мотива

Очень
спрашивает
кого неоп
трудности
ворачиват
Все завис
изведени

В целях лучшего удовлетворения потребности в определенной книге часто бывает необходимо выяснить мотивы спроса читателя. Это вызвано тем, что подросток, спрашивая конкретную книгу по интересующему вопросу, не всегда знает о существовании других, иногда более ценных и доступных ему книг. Например, читатель, обратившись к каталогу, спрашивает книгу «Что такое генетика» М. Е. Лобашева. Выяснение причины спроса показало, что читатель хочет расширить сведения, имеющиеся в школьном учебнике, чтобы сделать краткое сообщение в классе. Это уточнение подсказало библиотекарю, что спрос читателя на книгу не соответствует его задаче и уровню подготовки. Книга М. Е. Лобашева — сложная теоретико-философская работа о сущности генетики. Для неподготовленного читателя она практически недоступна. Библиотекарь решает, что целесообразнее в этом случае предложить книгу Н. В. Лучника «Почему я похож на папу».

При удовлетворении спроса, как и во всех методах индивидуального руководства чтением, следует придерживаться принципа, сформулированного Н. К. Крупской: «Связывать вновь приобретаемые знания с имеющимся уже опытом и знаниями, опираться на них — вот правило, которым следует руководствоваться при выборе материала»².

При открытом доступе к фонду, когда читатель выбирает книги сам, не менее важно выяснение мотивов выбора книги. Это помогает библиотекарю определить, насколько выбор читателя соответствует его действительным запросам, и при необходимости заменить неудачно выбранную книгу. Например, пятиклассник выбрал книгу «Сказки об Италии» А. М. Горького. В беседе при записи книги библиотекарь выяснил, что читателю поручено рассказать об итальянских сказках на сборе «Сказки мира». Библиотекарю ясно, что выбор книги ошибочен. Уточнение мотива выбора помогло удовлетворить спрос.

Очень часто читатель, заинтересовавшись книгой, спрашивает «что-нибудь подобное». Удовлетворение такого неопределенного спроса представляет значительные трудности. Дело в том, что одна и та же книга может поворачиваться для разных читателей разными гранями. Все зависит от того, что ищет и находит читатель в произведении. Без выяснения, какая сторона произведения

² Крупская Н. К. Пед. соч. В 10-ти т., т. 9. М., 1960, с. 71.

более всего обратила на себя внимание читателя, удовлетворение последующего спроса может быть неудачным. Покажем это на примере. Восьмиклассница Лариса С., прочтя «Алые паруса» А. Грина, попросила что-нибудь такое же. Библиотекарь дала ей повесть «Романтики» К. Паустовского, которая по своей романтической направленности близка к книге А. Грина. Но, возвращая повесть «Романтики», Лариса сказала: «Мне не понравился Паустовский. Я читала и все время искала в нем Грина, но ничего похожего не нашла». Из дальнейшего разговора выяснилось, что в «Алых парусах» девушку покорило умение Ассоль ждать и верить. Именно об этом ей и хотелось бы почитать еще. Книга В. Каверина «Два капитана», которую на этот раз предложили ей, оказалась более подходящей и вполне удовлетворила Ларису. Таким образом, только детальная конкретизация мотивов спроса помогает библиотекарю наилучшим образом удовлетворить читателя.

Вместе с тем, неопределенный спрос открывает большие возможности для руководства чтением, для развития читательских интересов учащихся. Приведем пример, когда спрос школьника на книги о собаках перешел в спрос на книги по истории. Переходным звеном в цепочке интересов читателя стала историческая повесть Н. Остроменцкой и Н. Бромлей «Приключения мальчика с собакой». Удачно рекомендованная библиотекарем в ответ на запрос школьника «что-нибудь подобное», повесть не только удовлетворила спрос читателя, но и значительно расширила круг его интересов.

Своеобразной моделью устной рекомендации библиотекаря по следам прочитанного может служить получившая распространение печатная закладка «Что читать дальше...», которая выводит читателя за рамки темы или вида литературы и помогает ему преодолеть разобщенность отделов книжного фонда, получить представление о взаимосвязи различных областей человеческой деятельности. Например, в закладке к повести «За бортом по своей воле» А. Бомбара, переплывшего океан в резиновой надувной лодке, библиотекарь, учтя многообразие предполагаемых запросов, указал книги о жизни моря, о морском спорте, об ученых-мореплавателях и т. п. Так, закладка «Что читать дальше», предугадывая различный поворот запросов, возникающих в процессе чтения, дает возможность самостоятельного выбора интересующей книги.

Все сказано
развитию осоз
в библиотеку,
направленност
спросом прихо
среднего возр
сти учащихся
ных познават
деленных чита
чтобы «поры
выбрать «что
конкретный с
школы. Такие
внимании би
чуткость и б
и осознать кр

Нередко
допускает о
тием подрост
ного, чаще в
книги требую
тогда библи
и развивать

Известен
благодаря у
щити к жин
тельский б
дил». От
сделан ша
а затем к
библиотек
мание зак
к понима
слова. По
библиотек
ников к п
(В зависи
«Крокоди
политичес

Пробу
тельному
стерства
бенности
В каж
ми блуж.

Все сказанное имеет отношение к удовлетворению и развитию осознанного спроса, когда школьник приходит в библиотеку, имея конкретную тематическую или иную направленность своих читательских запросов. С таким спросом приходит в библиотеку большинство школьников среднего возраста. Однако не надо забывать и о той части учащихся 4—8-х классов, которые не имеют осознанных познавательных интересов, а следовательно, и определенных читательских запросов. Они идут в библиотеку, чтобы «порыться в книгах», посмотреть журналы, выбрать «что-нибудь интересенькое». Эпизодический конкретный спрос у них обусловлен чаще всего заданием школы. Такие читатели нуждаются в более пристальном внимании библиотекаря. Нужна особая педагогическая чуткость и большой такт, чтобы помочь им определить и осознать круг собственных читательских интересов.

Нередко именно с такими читателями библиотекарь допускает ошибку. Вместо руководства духовным развитием подростка библиотекарь идет на поводу примитивного, чаще всего случайного спроса. Рекомендация любой книги требует опоры на заинтересованность детей. Только тогда библиотекарь получает возможность пробуждать и развивать осознанный читательский спрос.

Известен опыт одной из московских библиотек, когда, благодаря умелому руководству чтением, удалось приобщить к живописи тех подростков, чей внешкольный читательский багаж не выходил за рамки журнала «Крокодил». От разглядывания иллюстраций в журнале был сделан шаг к карикатурам Х. Бидструпа и Кукрыниксов, а затем к живописи передвижников,— таким путем вела библиотекарь читателей, содействуя их развитию. Понимание законов живописи, в свою очередь, открывает путь к пониманию художественной литературы — искусству слова. Поэтому логичен и следующий шаг, сделанный библиотекарем,— вести читателя от живописи передвижников к произведениям русской и зарубежной классики. (В зависимости от того, что ищет читатель в журнале «Крокодил», возможен был путь и к «веселой» книге, и к политической сатире и т. д.)

Пробуждение у подростка интереса к самообразовательному чтению требует особого педагогического мастерства библиотекаря, понимания индивидуальных особенностей восприятия руководимого им читателя.

В каждой библиотеке есть читатели 10—14 лет, часами блуждающие по фонду, останавливающиеся то у одно-

го, то у другого раздела. Чаще всего их внимание привлекает внешний вид книги, ее обложка, заглавие, иллюстрации. Этим может воспользоваться библиотекарь для проведения **консультации у книжных полок** — особой разновидности в системе приемов руководства индивидуальным чтением. Назначение такой консультации — привлечь внимание читателя к литературе по тем вопросам и темам, которые могут представлять наибольший интерес; помочь читателю осознать свои познавательные запросы; подсказать наиболее рациональный путь самостоятельного разыскания нужной данному школьнику литературы.

Учитывая дифференцированное отношение к учебным предметам, которое формируется уже с 4-го класса, библиотекарь обращает особое внимание на книги, расширяющие рамки учебника, помогающие в усвоении новых дисциплин. Например, на основе изучения в 4-м классе истории СССР и интереса к этому предмету, библиотекарь усиленное внимание обращает на рекомендацию исторической литературы, закладывающей основы социального воспитания. Учащимся 8-го класса помощь в изучении трудов основоположников марксизма-ленинизма оказывает своевременное приобщение их к философской литературе, к книгам о битве идей в современном мире и в историческом прошлом.

Учитывая стремление школьников, особенно старших подростков, к полной самостоятельности при выборе книги, библиотекарь широко использует возможности «безмолвной» рекомендации литературы — максимальное раскрытие фондов, снабжение книг аннотациями и читательскими отзывами, применение педагогически продуманных путеводителей по библиотеке, ее справочно-библиографическому аппарату.

И, конечно, во всех случаях помощником библиотекаря является рекомендательная библиография.

Рекомендательные библиографические пособия, всесторонне раскрывающие литературу по тому или иному вопросу, помогают библиотекарю наиболее полно и дифференцированно удовлетворить и развить запрос читателя. Так, широкий интерес учащихся 4—6-х классов к книгам о пионерах может быть удовлетворен с помощью указателя Г. В. Красных и И. И. Луниной «Будь готов!», в котором литература представлена по разделам: «Твоя организация», «Они были первыми», «Юные мстители», «Славная эстафета в надежных руках».

Обраще
го школьн
ния и раз
одно из в
графическ
При п
библиотека
мендуя н
поисков, о
мание на
и развива
спроса и е
ря, его эр
как читате

§ 2. Rekom

Проце
спроса уч
связан с р
рить запр
книг на п
своей зад
о возмож
в круг чт
лярную л
книги. Ос
рекоменд

Важн
будить
создать
Ведь би
мир зна
рекомен
жительно
Таки
вает инт
открыва
Напр
каря за
запросо
и от сво
Так,
ных» в
быть ре

Обращение к рекомендательной библиографии самого школьника — это путь самостоятельного удовлетворения и развития его запросов, систематизации чтения, одно из важных средств овладения библиотечно-библиографической культурой.

При правильной постановке руководства чтением библиотекарь прежде всего консультант, который, рекомендуя нужные библиографические источники для поисков, ориентируя читателя в фонде и акцентируя внимание на лучших книгах, повышает его культуру чтения и развивает запросы. В конечном итоге удовлетворение спроса и его развитие зависят от мастерства библиотекаря, его эрудиции, от того, насколько он сам значителен как читатель и педагог.

§ 2. Рекомендация литературы

Процесс удовлетворения и развития читательского спроса учащихся 10—14 лет в условиях библиотеки тесно связан с рекомендацией литературы. Стараясь удовлетворить запросы читателя, предоставляя ему право выбора книг на полках открытого доступа, библиотекарь ставит своей задачей расширить его интересы, заронить мысль о возможностях и перспективах самообразования, ввести в круг чтения лучшую художественную и научно-популярную литературу, указать путь творческого усвоения книги. Основной метод решения этой задачи — **беседа рекомендательного характера**.

Важнейшая задача рекомендательной беседы — пробудить и развить познавательный интерес читателя, создать предвкушение радости общения с новой книгой. Ведь библиотекарь вводит школьника в неизведанный мир знаний и идей, и очень важно, чтобы то новое, что рекомендуется читателю, волновало его, вызывало положительные эмоции.

Такие эмоции возникают, если библиотекарь учитывает интересы и запросы читателя и, опираясь на них, открывает перед ним новые горизонты науки и искусства.

Направленность и характер рекомендации библиотекаря зависят как от индивидуальности читателя, его запросов и интересов, уровня читательского развития, так и от своеобразия рекомендуемой книги.

Так, книга Э. Сетона-Томпсона «Рассказы о животных» в зависимости от индивидуальности читателя может быть рекомендована по разному: и как книга о живот-

ных, и как приключенческие истории, и как произведение о силе и благородстве.

Учитывая, например, имеющийся интерес у 10—11-летних к сказкам, опытный библиотекарь непременно подчеркнет сказочные элементы в тех научно-художественных и научно-популярных книгах, которые предлагает читателю. «Я знаю, ты любишь сказки,— говорит, например, библиотекарь, предлагая школьнице книгу Э. Меннинджера «Причудливые деревья».— Тебе должна понравиться эта книга. В нее введен пересказ индийских народных легенд, в которых раскрываются многие тайны тропического леса».

Отталкиваясь от интереса читателя 10—14 лет к детективу, к приключениям, библиотекарь рекомендует книгу Л. Волинского «Семь дней», привлекая внимание к острым ситуациям розыска картин Дрезденской галереи, к раскрытию секретной «Операции М». Книга Л. Волинского таким образом становится исходной точкой на пути приобщения любителей остросюжетных книг к литературе об искусстве.

Аналогичным путем подводят библиотекари любителей детектива к научно-познавательной литературе в Областной детской библиотеке Ленинграда. От приключенческой литературы к книгам о жизни великих путешественников — такова, например, логика руководства чтением ученицы 6-го класса Лины Г. Девочка читала только приключенческую литературу. Как-то библиотекарь в беседе с нею сказала, что жизнь великих путешественников богата приключениями, много трудностей преодолевают они на своем пути, но мужественно все переносят и неуклонно идут к намеченной цели, и рекомендовала книгу Е. Вязова «Руал Амундсен». При следующих встречах библиотекарь также старалась привить девочке интерес к географическим книгам. А когда учащиеся 6-го класса стали готовиться к конференции «Тайны шестого материка», Лина уже сама захотела принять в ней активное участие.

Хорошим «мостиком», подводящим читателей 12—14 лет к чтению научно-познавательных книг, служат научно-фантастические повести и рассказы. Читателю, возвращающему роман И. Ефремова «Туманность Андромеды», библиотекарь, например, может порекомендовать книгу К. Гильзина «Новеллы о мире иных констант»; школьнику, прочитавшему «Из пушки на луну» Ж. Верна,— «Станцию «Луна» П. Клушанцева и т. д.

Научно-
ходным эта
знавательн
любителю
изведение
нет его по
тельно от
ние в обра

Показа
детских би
членом кру
твой докла
лиотекарь
прочитал
Но ты ни
ях, создан
лей. Поче
«Аэлита»
гипотезам
ришь, что
ученых —
дит мысль
того как ч
ря, взял к
роман и о
мимо его
Гусева. А
в отличие
о Марсе?»

В целях
рекоменда
приемы. П
дельных н
книги, пок
ги, исполь
становка в

Правил
пробужден
зывам чит
фективен
влияние ме
лее активн

Один из
подростков
поисковой

Научно-фантастическая литература может быть переходным этапом и в обратном направлении: от научно-познавательной литературы к художественной. Рекомендую любителю науки и техники научно-фантастическое произведение, опытный библиотекарь прежде всего подчеркнет его познавательный характер, вместе с тем, обязательно оттенит особенности искусства слова как мышление в образах.

Показательна в этом отношении беседа одного из детских библиотекарей Ленинграда с восьмиклассником, членом кружка «Юный астроном» Игорем Т. «Я слушала твой доклад о научных проблемах Марса,— говорит библиотекарь.— Серьезный, умный доклад. Видно, что ты прочитал немало научной литературы, готовясь к нему. Но ты ни слова не сказал о смелых технических решениях, созданных силой художественной фантазии писателей. Почему бы тебе не прочитать роман А. Толстого «Аэлита» о путешествии на Марс и не познакомиться с гипотезами, высказанными еще в 20-е годы? Ты говоришь, что толку читать выдуманное? Но ведь и гипотезы ученых — это всего лишь догадка. Но такая догадка будит мысль, дает толчок для творческих поисков». После того как читатель, согласившись с доводами библиотекаря, взял книгу, рекомендация продолжалась. «Читая этот роман и отбирая в нем научно состоятельное, не пройди мимо его главных героев — романтика Лося и смелого Гусева. А закончив чтение, подумай: что дал тебе роман в отличие от научных статей и книг, прочитанных тобой о Марсе?»

В целях «аппетитной», как говорила Н. К. Крупская, рекомендации книги могут быть использованы разные приемы. Педагогически оправдан краткий пересказ отдельных наиболее эмоциональных моментов содержания книги, показ иллюстраций, чтение вслух отрывков из книги, использование заглавия, оглавления, предисловия, постановка вопроса-загадки, увлекающего читателя.

Правильно поступают те библиотекари, которые для пробуждения интереса подростка к книге прибегают к отзывам читателей-сверстников. Этот прием особенно эффективен в работе с 12--13-летними читателями, когда влияние межличностных связей среди сверстников наиболее активно.

Один из действенных приемов пробуждения интереса подростков к книге — создание в процессе рекомендации поисковой ситуации. Перед читателем ставится познава-

тельная задача, разрешить которую он сможет, прочитав предложенную ему книгу. Форма поисковой ситуации меняется в зависимости от возрастных особенностей читателя. От вопроса-загадки в 10—11 лет к более сложным и проблемным поисковым задачам в 13—14 лет. «Ты уже знаешь,— может сказать библиотекарь шестикласснику,— что каждую осень и каждую весну многие животные, птицы и рыбы отправляются в путешествие. Осенью — в чужие края, весной — обратно на родину. Что гонит их? Почему животные не могут жить на одном месте? Как они ориентируются в пути? Об этом ты можешь узнать, прочитав книгу И. Акимовского „Куда и как?“». Вопросы, поставленные перед читателем, пробуждают его познавательную активность, рождают любознательность, и читатель охотно берет книгу.

Какие бы приемы ни использовал библиотекарь, рекомендуя книгу, важно, чтобы его слово воздействовало не только на сознание читателя, но и на его чувства, чтобы оно пробуждало внутреннюю готовность читателя прочитать предложенную книгу.

Пробуждение и формирование интересов школьников — основная, но не единственная задача рекомендательной беседы. Другая важная задача — помочь читателю в усвоении книги, позаботиться о глубоком и творческом ее прочтении.

Так, предлагая подростку научно-художественную или «деловую» книгу, важно заранее обратить внимание читателя на познавательный материал книги, на сущность содержащихся в книге научных положений.

Рекомендуя такую книгу, библиотекарь вместе с читателем рассматривает иллюстрации, чертежи, схемы; связывает рекомендацию книги с тематикой изучаемой школьной программы; обращает внимание читателя на то, как он может применить знания, почерпнутые из книги, в своей повседневной деятельности (например, сделать модель, поставить интересный опыт и т. д.); указывает на трудности, с которыми может столкнуться читатель при чтении.

В рекомендательную беседу с подростками входят советы библиотекаря, как читать книгу, указание на значение справочного аппарата книги. Рекомендуя, например, книгу академика А. Ферсмана «Занимательная минералогия» или книгу Г. Анфилова «Бегство от удивлений», необходимо обратить внимание на предисловия, где сами авторы дают ценные советы, как читать их книги.

А предлагая 10—11-летнему читателю книгу Г. Юрмина «Веселый художник, или Чудеса без чудес», хорошо предложить разобратся в рисунках, решить, что в них правда, а что вымысел.

Советы библиотекаря о чтении научно-познавательной литературы организуют мышление подростка при восприятии такой литературы, постепенно приобщают его к приемам усвоения научной информации, активизируют критическое отношение к прочитанному.

Глубина и творческий характер чтения рекомендуемой книги во многом зависят от установки — состояния, определяемого психологами как готовность к определенной активности, предшествующая процессу восприятия. Создание установки в чтении — еще одна из функций рекомендательной беседы библиотекаря.

Привлекая внимание пятиклассника к научно-художественной книге С. Лурье «Письмо греческого мальчика», библиотекарь ориентирует его на осмысление места и времени действия. Для этого он использует оформление обложки (издание 1966 г. в серии «Маленькая историческая библиотека») и картографические иллюстрации на страницах книги. Осознание читателем того, что мальчик Феон жил недалеко от дельты Нила в эллинистическую эпоху, важно для правильного восприятия книги как исторической повести.

Рекомендуя подростку литературное произведение, следует подготовить его реакцию не только на то, что изображено в произведении, но и что выражено этим. Подсказывая эстетический угол зрения в чтении литературного произведения, библиотекарь ограждает читателя от упрощенного наивно-реалистического восприятия, правильно организует его мышление, готовит к получению художественного наслаждения.

Одной из разновидностей установки, успешно применяемой в рекомендательной беседе с подростками, является задание творчески-поискового характера. По форме это тот же прием, который используется для пробуждения интереса к книге, но с иной целевой направленностью.

Выдавая восьмикласснику «Горе от ума» А. Грибоедова, целесообразно поставить перед ним проблемную ситуацию. «Автор назвал комедию «Горе от ума». А вот писатель Гончаров считал, что горе героя не от одного ума, а больше от других причин. Пушкин утверждал, что дело вовсе не в уме. А как решите вы? В какой мере, по-

вашему, заглавие соответствует содержанию комедии?» Подогретое познавательным интересом чтение в этом случае проходит значительно активнее, целенаправленнее, творчески.

Предпосылку для правильного восприятия можно создать, обратив внимание подростка на те или иные особенности произведения, важные для понимания его идейно-художественного смысла. При этом иногда достаточно выделить одну художественную деталь, чтобы предопределить и направить восприятие.

«Будешь читать повесть Л. Толстого «Хаджи Мурат», — может сказать библиотекарь читателю, — обрати внимание на описание куста «татарника». Подумай, почему Толстому, увидевшему раздавленный репей среди вспаханного поля, захотелось рассказать давнишнюю кавказскую историю».

Пробудить пытливость ума подростка при чтении художественной литературы помогает занимательность приемов. Учитывая естественный интерес школьника к детективу, читателя ставят в ситуацию следопыта по страницам произведения. «Ты говорил, что твой любимый герой Шерлок Холмс? — беседует библиотекарь с семиклассником Игорем Т. — А ведь качеством великого «следопыта» и «открывателя» должен обладать и читатель художественной литературы. Как известно, Шерлок Холмс по разрозненным фактам восстанавливал во всей полноте не только цепь событий, но и причины, вызвавшие эти события, и следствия, вытекающие из них. Читая повесть Анатолия Рыбакова «Неизвестный солдат» и участвуя вместе с Крошем в поисках истины, попробуй обосновать, почему герой, узнав истину, скрывает ее? Что стоит за этим? Мог ли он поступить иначе?»

Такого рода задача заставляет читателя отнестись с вниманием к каждому слову текста, выявить причинно-следственные связи событий, разобраться в мотивах поведения героев, т. е. ведет к развитию психологической наблюдательности, так важной для полноценного восприятия художественного произведения.

Как уже было сказано, для подростка в чтении художественной литературы характерен определенный стереотип установок, обуславливающий и стереотип восприятия. Вот почему, рекомендуя литературное произведение, библиотекаря важно подчеркнуть его новизну.

Изучение высказываний старших подростков о сказке Сент-Экзюпери «Маленький принц» показало, что «раз-

очаровал
всем друг
сказок А
третьи на
Библи
читателя:
приходил
вых стран
нелепой и
стальнее
ше угады
и мудрое
для забав
тает ее с т
написано
читателя,
подготовл
нии, чего «
Расшир
ожиданий
ность авт
произведе
прием, обо
турным пр
стве чтение
использует
раста, хор
сравнитель
Таким о
каря с ее ра
ми, учитывая
ность книги
ростка с кни
рекомендате
чтением.
Рекоменд
ступа к фон
мендательно
раскрытие ф
ской работы
Хорошим
ку, как и в
Тихомирова
старших к
1970, с. 129

очаровались» в ней чаще всего те, кто ждал от нее «совсем другого»: у одних заглавие ассоциировалось с миром сказок Андерсена, другие ждали «борьбы за власть», третьи надеялись найти в ней «сказочную любовь»¹.

Библиотекарь использует для рекомендации отзыв читателя: «Эта сказка не похожа ни на одну, какую мне приходилось читать,— пишет восьмиклассница.— С первых страниц она вызывает недоумение. Кажется какой-то нелепой и странной. Но чем дальше ее читаешь, чем пристальнее вглядываешься в текст, тем все больше и больше угадываешь за внешней несуразицей доброе, чистое и мудрое сердце ее создателя. Эту сказку нельзя читать для забавы. Ее поэзия открывается лишь тому, кто читает ее с трепетным сердцем, кто видит в ней больше, чем написано». Отзыв на сказку соответственно настраивает читателя, исключает недоумение при встрече с новым, подготавливает к восприятию того главного в произведении, чего «не увидишь глазами».

Расширить ограниченность привычных для подростка ожиданий от книги, обратить внимание на индивидуальность автора помогает сопоставление рекомендуемого произведения с тем, что уже знакомо читателю. Этот прием, обостряющий эстетическое отношение к литературным произведениям, используется уже при руководстве чтением четвероклассников. Но особенно активно он используется в работе с читателями более старшего возраста, хорошо подготовленными обучением в школе к сравнительной аналитико-синтетической деятельности.

Таким образом, рекомендательная беседа библиотекаря с ее разными педагогическими акцентами и приемами, учитывающими индивидуальность читателя и особенность книги, предопределяет творческое общение подростка с книгой. В этом главное воспитательное значение рекомендательной беседы в общей системе руководства чтением.

Рекомендация литературы в условиях открытого доступа к фонду осуществляется не только в процессе рекомендательной беседы. Большое значение имеет умелое раскрытие фонда и состояние справочно-библиографической работы в библиотеке.

Хорошим помощником в рекомендации книг подростку, как и в удовлетворении и развитии читательского

¹ Тихомирова И. И. «Маленький принц» в восприятии школьников старших классов.— В кн.: О литературе для детей. Вып. 15. М., 1970, с. 129—140.

спроса, является **рекомендательная библиография**. В лучших библиографических пособиях — И. Н. Тимофеевой, Л. А. Виролайнен, И. В. Иноземцева, О. Ф. Хузе и др. не только осуществлен отбор литературы, предлагается система, показаны связи между книгами, но они готовят читателей к полноценному восприятию литературы. Приобщение читателя к рекомендательной библиографии — особая задача индивидуального руководства чтением, смыкающаяся с воспитанием библиотечно-библиографической культуры подростка в целом.

Активное использование рекомендательной библиографии в целях самообразовательного чтения не подменяет собой живое слово библиотекаря, не снижает его значения. Как бы умно и дифференцированно ни было составлено рекомендательное пособие, оно не может учесть всю множественность индивидуальностей читателей и неповторимое своеобразие ситуаций чтения. Мудрое и гибкое личное общение библиотекаря-педагога с читателем — незаменимо.

§ 3. Беседа о прочитанном

В отличие от рекомендательной беседы, предшествующей общению читателя с книгой, беседа о прочитанном — последующий за чтением этап. Она информирует библиотекаря о ходе процесса чтения, его активности и направленности, что открывает возможность для дальнейшего руководства чтением подростка.

Выяснение вопросов: удовлетворила ли книга запросы читателя, трудна или нет была она для чтения, вызвала ли интерес, на какие стороны произведения читатель обратил преимущественно внимание, что нового открыла ему книга — позволяет библиотекарю выяснить эффективность чтения, а если книга была рекомендована библиотекарем, то и педагогическую состоятельность рекомендации. Это помогает корректировать работу с читателями, подсказывает путь руководства чтением.

Вместе с тем беседа о прочитанном, основанная на естественном стремлении читателя поделиться впечатлениями от книги, является важнейшим методом педагогического воздействия на качество чтения, на характер установок и мотивов обращения к книге, на критерий оценок произведений печати, на уровень их восприятия.

Однако, чтобы реализовать эти возможности, требуются определенные условия: умение ставить и предлага-

гать вопросы с учетом специфики книги и индивидуальности читателя; использовать малейшую возможность для создания поисковой ситуации, заставляющей доискиваться ответа, доказывать, аргументировать; сталкивать мнения; учитывать конкретную ситуацию беседы.

Главное условие эффективности беседы о прочитанном — качество содержания и формулировки вопросов, предлагаемых читателю. Именно вопрос способен выявить и соответственно активизировать те или иные стороны восприятия, повлиять на характер отношения к книге.

По утверждению современных исследователей, формулировка вопроса должна носить поисковый характер, т. е. направлять мысль читателя на выявление причинно-следственных связей, сопоставлений полученных знаний с жизнью.

Поисковая направленность вопроса создается в том случае, если, как говорил известный психолог С. Л. Рубинштейн, он содержит своего рода «иксы», самостоятельное отыскание которых и движет вперед творческую мысль читателя. Характерно, что один и тот же вопрос, но в разной формулировке, может содержать для читателя разный познавательный интерес.

В какой мере 12—13-летний подросток понимает идейный смысл книги А. Вересова «Невская легенда», можно узнать, задав ему традиционный вопрос: «В чем идея этой повести?» Но лучше спросить иначе: «Почему повесть названа «Невская легенда»?» Поиск ответа на предложенный вопрос есть тот же поиск главной идеи произведения, но более увлекательный, а значит, и активный. Для подростка интереснее те вопросы, формулировка которых содержит в себе наибольшую возможность высказаться о прочитанном.

Говоря о поисковом характере вопросов, важно учесть не только познавательный интерес читателей, но и их познавательные возможности, образовательный багаж, уровень читательского развития.

Другое важнейшее условие эффективности беседы о прочитанном — соответствие вопросов специфике книги. Научно-познавательная и художественная литература требуют разных подходов в постановке вопросов. Говоря о научной книге, главное выяснить степень усвоения читателем познавательного материала книги, усилить поисковую активность школьника, обратить внимание на творческое использование приобретенных знаний.

В беседах со школьниками 10—11 лет о научно-популярной книге библиотекарь нередко идет от частного к общему — от вопросов, которые требуют припоминания конкретных фактов, использования наглядного материала, к вопросу более сложному, обобщающему, для того чтобы помочь читателю легче подойти к познавательной сущности книги.

Так, разговор о книге В. Александровой «Растения-хищники» с пятиклассницей Тamarой С. начался с рассмотрения обложки, на которой изображена росянка. На других рисунках читательница узнает ряд растений-хищников.

— Как ты думаешь, почему эти растения так называются? — спрашивает библиотекарь.

— Потому что они поедают насекомых.

На следующий, более обобщенный вопрос «Что же заставило растения стать хищниками?» девочка не ответила. Хорошо усвоив описание конкретных явлений природы, она не поняла их взаимосвязи и получила очень обедненное представление о растениях-хищниках. Разбирая вместе с Tamarой рисунки к последующим главам книжки, библиотекарь помогает ей понять законы природы, которые объясняют особенности питания растений-хищников, оценить и качество книги, раскрывающей эти закономерности.

Беседуя со старшими подростками о научно-познавательной книге, библиотекарь более подробно останавливается на научных основах книги, связывает прочитанную книгу с другими произведениями на ту же тему, оттеняет своеобразие авторской концепции.

При беседах о художественной литературе решающее значение для правильной постановки вопросов имеет литературно-педагогический анализ произведения, заостряющий внимание читателя на компонентах, существенных как в художественном, так и в воспитательном отношении.

В искусстве, как известно, за внешним, видимым (факты, слова и действия персонажей, обстановка, пейзаж) скрыто внутреннее, невидимое (которое читателю надлежит увидеть!) — закономерности действительности и психология людей, авторское отношение к изображаемому. Соответственно должна строиться и беседа о прочитанном литературном произведении — произведении искусства слова. Говоря словами Станиславского, задача состоит в том, чтобы «подкопаться под внешние факты и

события и най-
скрытые событ-
факты»¹. В про-
циональное воз-

Говоря с чи-
дельных дета-
целому, напра-
выражает собо-
отношение она-
яснить ее прис-
верокласнико-
ка», можно сп-
повторяются п-
ный? Почему
отломанным с-
сенного и выб-

Если же
произведения
стремление б-
тературными

Другая в-
ного произве-
танном — ли-
рактар. Недо-
на решении р-
но пробудить
воображения
установить с-
и опытом чит-
Квакин. А ес-
кина, различ-
признакам?»
классника.

Этой же п-
типа устного
вания (они п-
10—11 лет)
подростков,
словесное ки-
Душевная
может быть

¹ Станиславс-
с. 587.

события и найти в глубине под ними другие, глубоко скрытые события, часто вызывающие и самые внешние факты»¹. В процессе этого и происходит идейное и эмоциональное воздействие искусства на читателя.

Говоря с читателем о конкретных фактах, сюжете, отдельных деталях произведения, важно протянуть нить к целому, направить внимание подростка к вопросам: что выражает собой эта частность? Что за ней скрыто? Какое отношение она имеет к произведению в целом? Как объяснить ее присутствие в тексте? и т. п. Так, беседуя с четвероклассником о рассказе Горького «Дед Архип и Ленка», можно спросить читателя: «Почему в рассказе часто повторяются прилагательные: мутный, тоскливый, грустный? Почему мальчик сравнивается с корявым сучком, отломанным от деда — старого иссохшего дерева, принесенного и выброшенного сюда на песок волнами реки?»

Если же разговор со школьником заходит о сути произведения, то педагогически оправданным будет стремление библиотекаря связать ее с конкретными литературными образами, найти подтверждение в тексте.

Другая важнейшая особенность анализа литературного произведения, а следовательно, и беседы о прочитанном — личностный, эмоциональный, творческий характер. Недостаточно активизировать внимание читателя на решении разного рода «почему», «зачем», «как»; важно пробудить его творческое соучастие, дать пищу работе воображения, всколыхнуть эмоции, выявить ассоциации, установить связь с данными жизненными наблюдениями и опытом читателя. «Тебе нравится Тимур и не нравится Квакин. А если бы ты на улице встретил Тимура и Квакина, различил бы ты, который из них Тимур? По каким признакам?» — может спросить библиотекарь четвероклассника.

Этой же цели отвечают и упоминаемые ранее задания типа устного словесного рисования, творческого досказывания (они используются чаще в работе с читателями 10—11 лет) и более сложные, рассчитанные на старших подростков, приемы воссоздания и толкования образов: словесное кинопретворение, театрализация и т. п.

Душевная сопричастность читателя с произведением может быть пробуждена и вопросами: как ты сам к это-

¹ Станиславский К. С. Статьи. Речи. Беседы. Письма. М., 1953, с. 587.

му относишься? С каким настроением ты читал книгу? Какие страницы вызвали улыбку, смех, печаль? А над чем смеется сам автор? и т. п.

Предлагаемая группировка «рациональных» и «эмоциональных» вопросов очень условна. Аналогично целостному влиянию литературных произведений на читателя строятся и вопросы, которые в своей совокупности воздействуют на разные сферы сознания читателя. Спрашивая, например, пятиклассника: «Каким ты представляешь Пепе? Каким бы тебе хотелось его нарисовать?», библиотекарь развивает его воображение. Следующим может быть вопрос, требующий глубокого осмысления прочитанного: «Взрослые люди говорят о мальчике — этот будет анархистом! А кто добрей ...говорят иначе: Пепе будет нашим поэтом. А как думаешь ты? А как бы сказала о нем хозяйка яблок? Как думает сам автор?» А ставя вопрос: «Почему, говоря о Пепе, люди часто вспоминают Гавроша? В чем общее в них?» — библиотекарь пробуждает ассоциации, стимулирует сопоставления.

Соответствие беседы о прочитанном природе искусства слова — одна сторона, обеспечивающая эффективность руководства чтением художественной литературы. Другая сторона — соответствие конкретным педагогическим задачам воспитания подростка. Предлагая вопросы читателю, библиотекарь должен ясно представлять, куда он ведет читателя. Конечная цель определяет и выбор пути, и порядок вопросов, каждый из которых должен опираться на предполагаемый ответ по вопросу предшествующему. Отсутствие единой цели в беседе снижает ее педагогическую действенность.

Важный момент беседы о прочитанном, независимо от характера литературы, — связь ее с беседой при рекомендации книги, с той установкой, которая предшествовала чтению. Так, беседуя с семиклассником Игорем Т. о книге А. Рыбакова «Неизвестный солдат», естественно спросить: «Как же объяснить мотивы поведения Кроша, почему, узнав истину, он дает в результате ложные показания?» (Беседу с Игорем при рекомендации книги см. на с. 260).

Если при рекомендации перечитать знакомое классическое произведение была сделана попытка ориентировать читателя на «открытие» нового в старом, то в беседе о прочитанном важно поинтересоваться, свершилось ли это открытие, в чем оно состоит.

Однако самый блестящий пункт, не учитывая конки
ски к нему подойти.

Иногда при остро
ограничить одним-дв
учете конкретной вос
ги, особенностей чита
щения с ним одна реп
сделать больше, чем
работанная, но форм
в мастерстве библиот
читателя.

Беседа о прочита
ны библиотекаря и
да — это диалог, до
ние и радость, и ин
как библиотекаря,
суждения и вопрос
библиотекарь дол
важнейший исход
естественность, не
циональный настро
ние читателя, биб
влияние на его раз
сов. При этом биб
разнообразные при
ное чтение отрывк
телей, рецензии о
другое.

Какие бы прие
но, чтобы беседа
бы она была вызв
и библиотекаря о
делиться результ
Предпосылкой эф
и всего руководс
ность библиотек
талант.

§ 4. Помощь в са
подростка с кни

Важным сре
нием, направле

Однако самый блестяще составленный план беседы осужден на провал, если библиотекарь, слепо следуя его пунктам, не учтет конкретных условий, не сумеет творчески к нему подойти.

Иногда при остром дефиците времени беседу можно ограничить одним-двумя вопросами. При правильном учете конкретной воспитательной задачи, специфики книги, особенностей читателя и реальных обстоятельств общения с ним одна реплика опытного библиотекаря может сделать больше, чем пространная, во всех деталях разработанная, но формально проведенная беседа. Все дело в мастерстве библиотекаря, в его умении заинтересовать читателя.

Беседа о прочитанном — не только вопросы со стороны библиотекаря и ответы со стороны читателя. Беседа — это диалог, доставляющий взаимное удовлетворение и радость, и инициатива в нем может принадлежать как библиотекарю, так и читателю. Непосредственные суждения и вопросы подростка при обмене книг (к ним библиотекарь должен быть предельно бережным) — важнейший исходный элемент беседы, придающий ей естественность, непринужденность, положительный эмоциональный настрой. Поддерживая или опровергая мнение читателя, библиотекарь может оказать не меньшее влияние на его развитие, чем прямой постановкой вопросов. При этом библиотекарь может использовать самые разнообразные приемы: совет читателю, комментированное чтение отрывков, привлечение отзывов других читателей, рецензии о книге, иллюстрации к тексту и многое другое.

Какие бы приемы ни использовал библиотекарь, важно, чтобы беседа носила непринужденный характер, чтобы она была вызвана естественным желанием подростка и библиотекаря обменяться впечатлениями от книги, поделиться результатами своего читательского творчества. Предпосылкой эффективности беседы о прочитанном, как и всего руководства чтением, является большая начитанность библиотекаря, его читательский и педагогический талант.

§ 4. Помощь в самостоятельной работе подростка с книгой

Важным средством индивидуального руководства чтением, направленного на углубление восприятия подрост-

ком прочитанного и воспитание культуры сознательного чтения, являются читательские отзывы и дневники чтения.

Организуя и развивая эти формы самостоятельной работы с книгой, библиотекаря необходимо всемерно поддерживать и стимулировать творческое, личностное отношение к прочитанному, устранять трафаретные, надуманные, подражательные суждения.

Опыт показывает, что дневники чтения чаще всего ведут под влиянием требований учителя или библиотекаря учащиеся младших классов. Это, как правило, краткие записи о содержании книги, сопровождаемые рисунками. В 4—8-х классах, если требования руководителей чтения не ослабевают, навыки записей о прочитанном, полученные в начальной школе, закрепляются и развиваются. Раздвигаются рамки библиографического описания книги (кроме автора книги и ее названия читатель фиксирует в дневнике выходные данные книги). Рисунок постепенно сменяется словесным суждением о книге. Чем старше школьник, тем разнообразней и индивидуализированней становятся записи о прочитанном.

Наряду с «реестрами» чтения и аннотациями в читательском дневнике подростка можно встретить дословные выписки из книг, «мудрые мысли», «любимые строки», фактические данные и т. п. У учащихся 7—8-х классов при чтении научно-познавательной литературы все чаще наблюдаются попытки тезисного и конспективного изложения прочитанного материала.

Вместе с тем, опыт показывает, что читательский дневник подростка часто бывает вызван к жизни не столько внутренней потребностью школьника, сколько нажимом «сверху». Отсюда его слабая эффективность в повышении культуры чтения. Механическое насаждение читательских дневников, порождающее стандартные записи о прочитанном, не развивает читателя. Нужна глубокая и тонкая индивидуальная работа, чтобы пробудить у подростка потребность систематически вести записи о прочитанном.

Потребность записи о научно-познавательной книге тесно связана с самообразованием учащегося, с формированием его познавательных интересов. Поручая подростку устное выступление или письменный реферат по вопросу, его интересующему, библиотекарь создает импульс к письменной работе с книгой. В этом случае советы, как вести записи о прочитанном, ложатся на подго-

товленную почву и воспринимаются подростком как непосредственное руководство к действию.

Пробуждение потребности к записям о художественном произведении связано с духовным обогащением читателя. Чем активней творчество читателя в процессе чтения, чем глубже захвачен он книгой, чем больше разбужено в нем догадок, представлений, ассоциаций в ответ на прочитанное, тем естественнее у него желание обратиться к дневнику — свидетелю раздумий о книге. Потребность в дневнике, которая чаще всего пробуждается к старшему школьному возрасту, — результат самосознания личности подростка, его нравственно-эстетических поисков. Поэтому записи о книге часто перемежаются с рассуждениями о жизни, о людях, «о времени и о себе».

Примером такого дневника может служить «Дневник Нины Костериной» — пятнадцатилетней школьницы предвоенных лет. О каких бы книгах ни писала Нина, ее мысли непременно ассоциируются с жизнью, с личными переживаниями, воспоминаниями.

«Ночь. Тишина. Затихает гул Москвы. Пора спать, но передо мной Горький — «Дед Архип и Ленька». Прочла полстраницы и схватилась за дневник. Так живо, так ясно представилась картина — дед и Ленька на берегу Кубани. И тут же свое — в пышной зелени берега Волги у Хвалынска, белые песчаные отмели... Никогда, может быть, я не увижу этой чудной реки и никогда не забудутся наши маленькие, но милые, простые и чудесные приключения...»¹

Неповторимость восприятия книги, связь с внутренним миром человека делает дневник чтения незаменимым материалом для изучения читателя. Но чем личностней становятся записи о прочитанном, тем менее охотно делится подросток со старшими своим дневником. Только человеку, пользующемуся безграничным доверием, другу, от которого он ждет поддержки и умного доброго слова, подросток может показать свои дневники. В этом случае читатель нуждается в особенно бережном отношении к себе со стороны библиотекаря. Прямолинейность и назидательность здесь недопустимы.

При невозможности прямого влияния на содержание и характер дневниковых записей о прочитанном библиотекарь может прибегнуть к косвенному — приобщить

¹ Дневник Нины Костериной. М., 1964, с. 64.

учащихся к дневникам выдающихся людей, к показу лучших образцов дневников сверстников. Может быть использован пример любимых героев — Зои Космодемьянской, Ули Громовой, которые вели такие записи. Хорошую помощь может оказать книга Э. Цюрупы «С правдой наедине», рассказывающая о значении личных дневников, в том числе и дневников чтения, в жизни людей.

Испытанным способом организации дневниковых записей подростков о прочитанном является работа с читательскими отзывами. Поддерживая, поправляя, развивая читательские отзывы, нацеливая подростка на творческие оригинальные высказывания о книге, библиотекарь тем самым подсказывает возможные варианты записей о книгах.

Читательский отзыв отличается от записей в личном дневнике главным образом своим назначением — он предназначен для других и используется в библиотеке как активное средство рекомендации литературы широкому кругу школьников. Это повышает требовательность подростка к своему письменному высказыванию о книге, исключает хаотичность, часто свойственную записи для себя, ставит задачу аргументировать свои читательские суждения.

Сбор читательских отзывов широко практикуется в детских библиотеках и часто связан с массовой работой библиотеки в подготовке или завершении читательской конференции, обсуждения, конкурса, встречи с писателем и т. п.²

Иногда отзывам придается практическое назначение — отклик на обращение редакции, письмо писателю, рекомендация товарищам и т. п. Такая целевая установка ориентирует читателя на серьезное отношение к выполняемому заданию.

В работе с учащимися 4—5-х классов для пробуждения интереса к написанию отзыва используют игровые приемы. Чаще всего это игры-путешествия, когда ребята пишут сочинения в виде дневников и писем к своим сверстникам. Такие отзывы-сочинения, содержащие элементы соревнования, дают возможность развернуться фантазии читателя, одновременно выявляют его знания, познавательный и духовный опыт.

² См. гл. 13.

В Архангельской областной детской библиотеке отзывы младших подростков на книги о природе имеют форму писем-ответов на письма-вопросы Лесовичка, сказочного героя из книги Н. Сладкова «Под шапкой-невидимкой».

«Дорогой Лесовичок! — пишет четвероклассница. — Ты спрашиваешь, чей мех самый теплый и почему? Об этом я узнала из книги «Как Алеша жил на Севере». Самый теплый мех у оленя, потому что в шерсти его есть трубочки, в которых воздух. Еще я могу ответить на вопрос, почему гуси гнездятся около совиных семей? (следует ответ). До свидания».

Письма-вопросы Лесовичка возбуждают в школьнике познавательный интерес и желание ответить на вопросы своего любимого героя. Четкость адресата и конкретность вопросов определяют целенаправленность отзывов и их содержание³.

Многие детские библиотеки, организуя отзывы на научно-познавательные книги, прибегают к специальным памяткам, которые направляют внимание читателей на самое главное, стимулируют самостоятельный взгляд на прочитанное.

В работе с отзывами подростков на художественную литературу целесообразно исходить из двоякого значения слова «отзыв». Первое — отклик, отзвук, ответ; второе — аргументированное мнение, оценка, рецензия. В зависимости от индивидуальности подростка, от склада его мышления предлагается тот или иной вариант письменного высказывания, естественно, с элементами взаимопонимания.

Тем, кому отзыв необходим для самовыражения, кто не мыслит восприятия художественного произведения и литературного героя без слияния со своими чувствами, со своей личностью, лучше предложить написать отзыв в форме отклика. В этом случае можно сказать читателю: «В произведении, как в своеобразном письме, писатель поделился с тобой своими мыслями и чувствами. Ответь ему, какие чувства вызвала в тебе книга, какие воспоминания, настроения, сомнения». Если читателю трудно рассказать сразу обо всем, библиотекарь предлагает остановить внимание на какой-то сцене, детали, отдельном образе. О характере отзыва-отклика можно судить по следующему отрывку из отзыва восьмиклассницы:

³ Интересный опыт творческих сочинений-отзывов с элементами игры см.: Гольдштейн Д. А. Дети пишут о Гайдаре. — В кн.: Книга — читатель — библиотека. Челябинск, 1974, с. 60—91.

«Передо мной раскрыта страница с рассказом К. Паустовского «Синева». Уже одно это слово ассоциируется у меня с ярким весенним днем, с мягким пушистым мхом, на котором я лежу, и расплывчатым кусочком неба. Оно очень синее, и кажется, что синие волны набегают на зеленые берега: это далеко в вышине качаются, задевая небо, верхушки старых сосен...»

Подобные отзывы можно сгруппировать в тетради под такими, например, названиями: «Удивительная встреча», «В этой книге я нашел себя», «Эта книга мне понравилась».

Читателю с логическим складом ума целесообразней предложить написать отзыв в виде аргументированного суждения. В этом случае хорошим стимулом самостоятельной мысли читателя является сопоставление. Например: «Приглашение к спору», «Кто прав в оценке?», «А как думаешь ты?» Тетради отзывов или стенные бюллетени, где тон обсуждения задают противоположные по оценке отзывы, находят активный отклик у старших подростков.

Роль библиотекаря в работе читателей над отзывами не ограничивается только тем, чтобы заинтересовать написанием отзыва, создать целевую установку, предложить метод, ориентируясь при этом на индивидуальность читателя и его возраст. Библиотекарь должен правильно оценить написанное читателем. В случае поверхностного суждения библиотекарь своевременно углубляет и развивает восприятие читателя.

Работа подростка над отзывом при активной помощи библиотекаря повышает культуру восприятия книги, учит связывать прочитанное с жизнью, развивает способность критического суждения.

Таким образом, в работе с каждым подростком библиотекарь использует все методы и средства индивидуального руководства чтением: удовлетворение и развитие спроса, рекомендательные беседы, беседы о прочитанном, отзывы о книгах и читательские дневники. Все они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Индивидуальное руководство чтением неразрывно связано с методами и формами массовой работы библиотеки. Рекомендательные беседы и беседы о прочитанном библиотекарь часто проводит у книжной выставки или у каталога. Индивидуальная работа предваряет обсуждение книг и читательские конференции, литературные игры и утренники. Они, в свою очередь, влияют на

индивидуальную работу с подростком, дают библиотека-рю новый материал для наблюдений, подсказывают пути и приемы воздействия на читателя.

Результаты индивидуального руководства чтением, каким бы систематическим и квалифицированным оно ни было, нельзя увидеть сразу. Запросы читателя, осознан-ные мотивы его чтения и глубина восприятия книги фор-мируются постепенно. При всей незаметности качествен-ных сдвигов в читательском развитии подростка они дают о себе знать и в суждениях читателя о прочитанном, и в навыках самостоятельного выбора книг, и в расширении круга познавательных интересов школьника.

Индивидуальное руководство чтением подростков — сложный педагогический процесс, требующий от биб-лиотекаря хорошего знания читателя и литературы, бы-строй гибкой реакции, высокой общей культуры, подлин-ного творчества и мастерства. Идя к каждому читателю-подростку индивидуальным путем, осуществ-ляя руководство его чтением как в непосредственном об-щении, так и предоставляя широкие возможности для его самовоспитания, библиотека решает общие задачи ком-мунистического воспитания школьников.

Вопросы-задачи к главе 12

1. Чем объяснить повышенную значимость индивидуального руковод-ства чтением учащихся среднего школьного возраста в наши дни? Какие требования к индивидуальному руководству чтением предъ-являет этот «трудный» возраст?
2. Опираясь на исследование «Книга и чтение в жизни небольших городов» и психологические работы последних лет (см. литературу к разделу IV), назовите типичные проблемы индивидуального руководства чтением подростков.
3. Как соединить удовлетворение читательского спроса с одновремен-ным его развитием? Каковы основные пути развития спроса под-ростка?
4. Как осуществляется руководство чтением школьников 10—11, 12—13, 14 лет при рекомендации литературы и в беседе о прочи-танном?
5. Как вы представляете себе пути повышения эффективности инди-видуального руководства чтением подростков в библиотеке?

Глава 13

Массовая работа

Задачи руководства чтением школьников 10—14 лет решаются в условиях библиотеки не только методами работы с отдельными читателями, но и разнообразными методами воздействия на группы детей и подростков.

Эффективность массовой работы с читателями-подростками зависит от того, насколько учитываются в реальных условиях библиотеки психологические и возрастные особенности школьников, не только индивидуальные, но и особенности коллектива, особенности групп. Опираясь на общность читательских интересов, библиотекарь может получить нужный педагогический эффект, работая с группой подростков. Работа в коллективе оказывается для подростка реальной сферой проверки общественной ценности собственной личности. Процесс самоутверждения особенно активен в период отрочества, вот почему именно в это время школьники особенно ищут сферы применения и проверки своих сил. Заинтересованность подростка в мнении сверстника — точка опоры для библиотекаря. В непринужденной обстановке коллективных разговоров о книгах и чтении раскрывается читатель перед библиотекарем, в добровольном выполнении поручений выявляются характеры, интересы, наклонности, способности. У массовых форм работы свои возможности, и библиотекарь использует их в воспитании читателя.

Своеобразие массовой работы обусловлено возрастом детей и задачами чтения. Она направлена на усиление умственной деятельности ребят, способствует их познавательной активности и эстетическому развитию. Участвуя в обсуждениях, дискуссиях, конференциях, школьник оттачивает свою мысль. В то же время массовые средства работы влияют и на развитие чувств подростка через этически и эстетически верное восприятие прочитанного. С помощью научно обоснованной системы воспитательной работы, построенной на знании и учете возрастных особенностей, библиотекарь учит своих читателей думать, глубже вникать в прочитанное, познавать художественную ценность произведений, углубляя влияние книги на формирование личности.

Но система — не просто набор форм и методов. Это педагогически обоснованное содержание работы с кни-

гой и педагогически обоснованная последовательность этой работы. Система учитывает возможности школьника определенного возраста, создает благоприятные условия для его роста как читателя, находя наиболее эффективные формы подачи содержания книги.

В настоящее время детские библиотеки используют разные средства массовой работы с книгой. Каждое из них имеет свое назначение, помогая библиотекарю в руководстве чтением детей. Например, устные журналы, «путешествия» по книгам используются для возбуждения любознательности, могут заинтересовать предметом, темой, вопросом. Встречи с бывалыми людьми часто помогают вызвать интерес к профессии. Обсуждение прочитанного способствует развитию критической мысли читателя, приучает его обоснованно судить о книге, ее героях, думать о позиции автора. Течение времени вносит изменения в установившиеся формы массовой работы, меняет методику. Например, в такую форму, как читательская конференция подростков, вносится игровое начало; в обсуждении книги растут элементы дискуссии, спора. Все шире применяются занимательные формы работы с разнообразной литературой, развивающие творческую инициативу и способности ребят: литературные игры, «путешествия» по книгам, иллюстрированные диа- и киноматериалами доклады, разнообразные конкурсы читателей.

Выбор форм зависит от воспитательных задач, которые поставил перед собой библиотекарь, от своеобразия книг, которые он собирается рекомендовать читателям, и от особенностей группы читателей, с которыми ведется работа. Раскроем это на примере работы с книгами по краеведению¹.

Библиотекарь, ставя перед собой задачу привлечь подростков к чтению краеведческой литературы, книг об Урале, организует цикл книжных выставок: «Урал — земля золотая», «История края», «Природа Урала», «Уральские труженики», «Искусство Урала». Рассказывая подросткам о книгах, библиотекарь привлекает самую разнообразную по видам и жанрам литературу. Для возбуждения интереса к художественной литературе об Урале у младших подростков проводят устный литературный журнал, который ведет Хозяйка Медной

¹ Использован материал из опыта краеведческой работы Челябинской областной детской библиотеки им. В. В. Маяковского.

горы — героиня сказов Бажова, где звучат рассказы, стихи, сказы. Со старшими подростками проводят вечера «Природа Урала в стихах и рассказах», во время которых слушают стихи о природе уральской поэтессы Л. Татьяничевой, отрывки из повестей и рассказов уральских писателей В. Савина, В. Гравишкиса, В. Красина.

Выбор формы массовой работы зависит от особенностей литературы. Книгу о современниках, которая затрагивает острые нравственные проблемы (например, повести В. Крапивина «Всадники со станции Роса» и «Мальчик со шпагой»), с подростками лучше обсудить, произведения поэзии — прочесть вслух или дать послушать в грамзаписи. По научно-познавательной книге М. Ильина «Воспоминания и необыкновенные путешествия Захара Загадкина», в которой много сведений по Южноуралью, проводят литературные игры «Встречи с Захаром Загадкиным» с 10—11-летними. Готовясь к игре, ребята знакомятся с важными и интересными доступными для них материалами о природе и истории края. Со старшими подростками (учащимися 7—8-х классов), любителями мемуарной литературы, целесообразно провести читательские конференции «Революция на Урале», «Гражданская война на Урале».

Выбор формы определяется возрастными возможностями и психологическими особенностями читателей. Сравнительно небольшая книжная выставка изданий уральских писателей для младших подростков и значительно более объемная, с привлечением периодических местных изданий — для старших подростков. Для читателей 10—11 лет — литературные игры, «путешествия» по книгам, художественное чтение сказов Бажова, просмотр и обсуждение диафильмов. Для 12—13-летних — обсуждение книг авторов-уральцев, читательские конференции, встречи с писателями — участниками войны, поиск школьниками материалов о земляках — участниках революции, соратниках Ленина, доклады на заседаниях краеведческого кружка.

Каждый библиотекарь постоянно ищет более действенные средства и пути влияния на читателя, педагогически и психологически оправданные.

Многообразные формы массовой работы с учащимися 10—14 лет традиционно делятся на наглядные средства рекомендации книги в библиотеке (книжные выставки, библиотечные плакаты, диафильмы и диапозитивы, узкоплёночные «немые» кинофильмы) и устные, словесные

формы массовой работы (обзоры, литературные чтения и лекции, обсуждения, конференции и т. д.), где слову принадлежит главенствующая роль.

Однако следует выделять те формы, в которых подчеркнута преобладает игровое начало (конкурсы и «путешествия» по книгам, литературные задачи и игры), и формы, требующие применения театрализации (литературные вечера и композиции, инсценировки, кукольный и теневой театр).

Такая группировка дает возможность охарактеризовать сущность формы. Но всегда необходимо помнить о взаимосвязи используемых библиотекарем средств в живом педагогическом процессе руководства чтением, о зависимости методики массовой работы и ее приемов от самой литературы, ее жанрового и тематического разнообразия, от воспитательных задач, стоящих перед библиотекой, и от особенностей читателей. Следует понимать, что слепое копирование чужого опыта не ведет к успеху. Необходимо творчество библиотекаря, ибо только оно и определяет эффективность избранной им системы методов воздействия на читателя в конкретных условиях.

§ 1. Наглядные средства рекомендации литературы

Наглядные средства рекомендации литературы информируют читателей о произведениях печати, рекомендуют лучшее, указывают путь чтения, непосредственно представляя взору подростков книги, газеты, журналы на выставках различного вида, или раскрывают содержание печатной продукции в зрительно воспринимаемых формах: плакатах, иллюстрациях, диаматериалах.

Книжная выставка — распространенная и оперативная форма массовой работы. По своему содержанию выставки бывают тематическими, жанровыми, посвященными творчеству одного писателя. Учитывая специфику читательских запросов подростков, особенно ребят 10—11 лет с их характерной односторонней ориентацией на «тему», библиотека организует тематические выставки. Темы выставок диктует сама жизнь, задачи, которые решает библиотека в общественно-политическом, нравственном, эстетическом, трудовом воспитании школьников, работа библиотекаря в помощь изучению подростками основ наук, отдельных предметов школьной программы. Часто одна и та же тема выставки повторяется в течение нескольких лет. Целевое ее назначение не ме-

няется, но каждый раз углубляется разработка, изменяется и дополняется литература. Таковы выставки книг о В. И. Ленине, выставки к годовщинам Октября, выставки книг о пионерах.

Продуманность композиции книжной выставки, умение найти новый аспект в знакомой подросткам теме, стремление показать глубину понятия, объемность слова — повышают действенность выставки, ее влияние на читателя. Например, выставка для школьников 4—5-х классов открывается знакомыми детям словами: «Пионеры всегда впереди». Ребята читают цитату: «Пионеры — это люди, которые создают и вносят в жизнь новое, полезное, и люди, которые углубляют и расширяют новое и полезное. М. Горький». Книги размещены по разделам: «Пионеры революции», «Пионеры науки и техники», «Пионеры космических трасс», «Юные пионеры». Расшифровка темы в цитате, в подзаголовках разделов расширяет кругозор читателя, его понимание темы, заставляет по-иному, углубленнее услышать привычное слово «пионеры».

Внимание к автору книги — качественно новый этап в развитии мотивов обращения подростка к литературному произведению. Естественно, что библиотекарь устраивает для подростков 12—14 лет монографические книжные выставки, представляющие творчество одного писателя.

Старшим подросткам адресуются также выставки, состоящие полностью из журнально-газетного материала на актуальную тему, еще не освещенную в книгах. Выставка для подростков большая — до 25—30 названий книг. Маленькие выставки обычно представлены на внутрестеллажных полках в фонде, открытом для читателей. Здесь могут быть показаны не только книги на определенную тему, но и новинки, и те книги, которые трудно находят путь к читателю, и так называемые забытые, с которыми библиотекарю необходимо работать более активно. Если по теме выставки есть библиографические указатели, они также демонстрируются на ней.

Внимание школьников на выставке привлекают обращенные к ним вопросы. Например, таковы вопросы: «Чем был близок Володе Ульянову роман Г. Бичер-Стоу «Хижина дяди Тома»?», «Почему Володя Ульянов любил читать и перечитывать романы Ф. Купера? Только ли тема привлекала его?» на распространенной в библиотеках выставке «Книжная полка Володи Ульянова».

Любая книжная выставка дает юному читателю навык просмотра книги, помогает определить при собственном знакомстве с книгой, насколько значимы ее отдельные элементы. Рассматривая книги с выставки, подросток практически закрепляет навык использовать при выборе книги различные ее элементы: оглавление, предисловие, послесловие, аннотацию и др.

Нередко на книжных выставках для учащихся 4—6-х классов рядом с книгами помещают модели, макеты, игрушки, сделанные ребятами.

Последовательность этапов организации выставки такова: определив целевое назначение выставки, библиотекарь отбирает литературу, подбирает цитаты, иллюстрации, тексты, вопросы, ищет яркий, увлекательный, выразительный заголовок, определяет разделы выставки; продумывает всю композицию; наконец, оформляет и размещает выставку¹. Естественно, что библиотекарь, оформив выставку, рассказывает о ней читателям. Результат воздействия выставки фиксируется — ведется учет выданных книг, анализируется, какие книги и почему имели больший или меньший спрос. Таким образом определяется эффективность данной выставки как средства рекомендации литературы.

Библиотечный плакат. Эта форма наглядной рекомендации литературы в детской библиотеке с течением времени претерпела большие изменения. По масштабам применения в работе с подростками библиотечный плакат значительно уступает книжным выставкам. Было время, когда в библиотеках стены абонементов и читального зала были увешаны множеством плакатов, разностильных, пестрых. За последние годы количество их в детских библиотеках заметно уменьшилось, плакаты стали интереснее, целенаправленнее по замыслу и оформлению. Улучшению качества библиотечного плаката способствовал повышающийся уровень эстетических знаний самих библиотекарей, с одной стороны, и увеличение числа печатных библиографических пособий рекомендательного характера — с другой, ибо именно функции рекомендательной библиографии для детей выполняло большинство плакатов. Жизнь вносила свои коррективы в применение библиотечного плаката. В современной библиотеке набор

¹ Конкретные разработки книжных выставок можно найти в сборнике «В помощь детским и школьным библиотекам», в журнале «Библиотекарь» и других методических пособиях.

плакатов в работе с подростками ограничен. Тематические плакаты вытесняются тематическими библиографическими указателями, созданными опытными библиографами и имеющими большую, чем плакат, информационную ценность. Рекомендация книг советских писателей, русских и зарубежных классиков значительно эффективнее идет через соответствующее библиографическое пособие и книжную выставку, нежели при помощи самодельного плаката. Нет особого смысла и в оформлении для подростков плакатов с «интригующими» вопросами по пяти—шести книгам — значительно проще и естественнее поставить сами книги на полке-выставке внутри стеллажа, нежели перерисовывать их обложки на плакат.

С введением открытого доступа к книжным фондам в детских библиотеках появилась новая разновидность плаката: плакат, объясняющий читателю расположение книг в фонде, инструктирующий, как выбирать книгу на стеллажах открытого доступа. Такой плакат — путеводитель по фонду. Его назначение — помочь читателю ориентироваться в принятой в библиотеке расстановке книг.

Другие плакаты постоянного пользования — наглядные пособия к библиотечным урокам: «Как выбрать книгу по каталогу», «Как работать со справочниками и словарями», «Как пользоваться библиографическим указателем» и т. п.

Конечно, библиотечный плакат играет определенную роль в руководстве чтением детей, но эту роль не следует переоценивать, и, разумеется, затрата труда на оформление плаката должна быть пропорциональна его педагогической эффективности. Плакат по одной книге, выбранной библиотекой для наиболее углубленной работы, плакат-объявление о встрече с писателем, к обсуждению книги, с краткой биографической справкой об авторе, аннотациями его книг, списком статей о творчестве — это вид плаката временного пользования, который часто применяется в библиотеке.

Чаще всего плакат делает сам библиотекарь или его помощники — читатели. Типографски изданные плакаты очень нужны детской библиотеке. Но в большинстве своем в настоящее время они не удовлетворяют тем требованиям, которые им предъявляются, — они бледны, невыразительны, да и тематика их ограничена (плакаты инструктивного характера). Высокая культура издания

детской книги в
скором времени
ные рекомендации
примут участие
библиотекари-мето
Работа би
плакат, идет в
ботка выставки
ратуры, текстов
тором уточняет
определение цв

Арсенал на
библиотеке рас
диафильмов, д
нофильмов.

Диафильмы
«материалы с
является непо
их демонстра
циальной апп
жений, рисов
ненных един
которая демон
графическое
основе, стекл
распростране
пленке.

В диамат
позитивы и
и мирового
заях разных
деятелях со
вают дости
нейших стр
ладают сво

² Принцип
схема ра
освещени
плакат.
Изд. с
ства
ты
да
³ С

детской книги в нашей стране позволяет надеяться, что в скором времени будут издаваться яркие иллюстрированные рекомендательные плакаты, в разработке которых примут участие лучшие художники-графики, лучшие библиотекари-методисты и библиографы.

Работа библиотекаря, самостоятельно создающего плакат, идет в основном по тем же этапам, что и разработка выставки: определение темы плаката, подбор литературы, текстов, иллюстраций, разработка эскиза, в котором уточняется и определяется композиция плаката, определение цветового решения².

Арсенал наглядной рекомендации книг в современной библиотеке расширяется включением в работу с детьми диафильмов, диапозитивов и узкоплёночных «немых» кинофильмов.

Диафильмы и диапозитивы объединяются термином «материалы статической проекции». Общим для них является неподвижность изображения, а также техника их демонстрации — проекция на экран при помощи специальной аппаратуры³. Диафильмы — это серия изображений, рисованных или фотодокументальных, объединенных единым содержанием и напечатанных на пленке, которая демонстрируется на экране. Диапозитив — фотографическое позитивное изображение на прозрачной основе, стекле или пленке. В последнее время широкое распространение получили цветные диапозитивы на пленке.

В диаматериалах (таким названием объединяют диапозитивы и диафильмы) запечатлены шедевры русского и мирового изобразительного искусства, собранные в музеях разных стран. Специальные серии созданы о видных деятелях советской культуры. Диаматериалы показывают достижения науки и техники, рассказывают о важнейших стройках пятилетки и о многом другом. Они обладают своим выразительным языком, своими достаточно

² Принципы оформления, советы по отдельным деталям плаката, схема расположения материала, вопросы техники оформления освещены в специальной литературе: Иванов В. Как создается плакат. М., 1963. 64 с. с ил.; Работа с читателями. Учебник. Изд. 2-е. М., 1972, с. 257—265; Пономарев А. Наглядные средства пропаганды и агитации в клубе. М., 1972, с. 66—72; Рейс-Гард Л. Библиотечный плакат — на уровень современных задач. — «Библиотекарь», 1975, № 2, с. 45—51.

³ См.: Сергеев В. Технические средства пропаганды литературы. Учеб. пособие для студентов библиотечного фак. Л., 1971. 38 с.

сильными возможностями воздействия на зрителя-подростка. Изобразительная сторона их имеет немалое значение в воспитании интереса к чтению определенных книг.

В применении диаматериалов для руководства чтением учащихся среднего школьного возраста есть свои особенности. Подростки, особенно старшие, иронически относятся к просмотру художественного диафильма по детской литературе — ведь они обычно активные посетители кинотеатров и диафильм как «маленькое кино» перестает их удовлетворять. Но это не значит, что библиотекарь вообще отказывается от применения диафильмов в работе с подростками. Опираясь на знание психологических особенностей подростков, учитывая их восприятие и мышление, можно определить, какие диафильмы могут более эффективно влиять на выбор книг этой группой читателей, на углубление понимания. Изучение опыта библиотек, экспериментальная работа подтверждают: в библиотечной работе с младшими подростками наиболее эффективно использовать диафильмы научно-популярного характера, публицистические, документальные. Отражение действительности — вот что важно и привлекательно для школьников 11—12 лет в этом виде экранных материалов.

Для рекомендации книг подросткам используются диафильмы и диапозитивы общественно-политической тематики: о деятелях международного коммунистического движения, о событиях революционных лет, грозном времени Великой Отечественной войны, современных событиях жизни разных стран. Все это предстает перед подростками в диаматериалах в сочетании со словом библиотекаря. Так, циклы групповых бесед с учащимися 4-х классов по исторической литературе, сопровождаемые показом таких диафильмов, как «Киевская Русь», «Как жили древние славяне», «Куликовская битва», «Россия при Петре I», «Отечественная война 1812 года», вызывают повышенный спрос на соответствующую литературу. Ярко и умело построен диафильм «Грозный всадник» — о крестьянской войне под предводительством Степана Разина. Четвероклассники не только получают зрительное представление о самом Разине, но и более глубоко воспринимают историко-научную основу события, осознают исторические причины поражения восстания, охотнее и сознательнее читают рассказы и повести С. Алексеева по отечественной истории.

Когда в реком
чаются диаматери
спрашивают и уч
мыслителях и уч
глобус» помогае
гах географичес
женных в диам
растений и живо
зрительных обра
книг о природе.

Просмотр ди
пассивным созер
вызывает напря
совершают боль
дополнения набл
источников. Это
комментирующе
столицам союз
по видовым ди
ный интерес ш
родов СССР, и
этих народов,
ческого характ
озера Севан
П. Севака во
стихов и повес

Для стар
искусствоведч
искусству, ск
композиторах
развивать ин
лах рекомен
диаматериал
зывают неп
изведение ж
не может б
эмоции под
жизни и тв
реса, проб
уместно
фильма
тельно
зывая
авторс
Ди

Когда в рекомендательную беседу с группой включаются диаматериалы, подростки значительно активнее спрашивают книги о науке и технике, о выдающихся мыслителях и ученых. Серия диафильмов «На экране — глобус» помогает сделать более наглядной беседу о книгах географических. Документальная точность изображенных в диаматериалах природоведческой тематики растений и животных помогает подросткам закрепить в зрительных образах научные данные, почерпнутые из книг о природе.

Просмотр диаматериалов в библиотеке не является пассивным созерцанием того, что показано на экране; он вызывает напряженную умственную деятельность. Дети совершают большую творческую работу осмысливания, дополнения наблюдаемого тем, что им известно из других источников. Это происходит под влиянием библиотекаря, комментирующего показ диаизображений. «Прогулки по столицам союзных республик» — таким «путешествием» по видовым диакадрам и книгам можно вызвать активный интерес школьников 5—7-х классов к литературе народов СССР, к научно-популярным книгам об истории этих народов, к книгам географического и природоведческого характера. Горы Армении, красота Еревана, вид озера Севан в сопровождении стихов С. Капутикян, П. Севака восхищают подростков, ведут их к полкам стихов и повестей армянских писателей.

Для старших подростков интересны диаматериалы искусствоведческого содержания: по изобразительному искусству, скульптуре и архитектуре, театру и кино, о композиторах и музыкантах. Библиотекарь стремится развивать интерес к искусству, рекомендуя книги. В циклах рекомендательных бесед, например о художниках, диаматериалы усиливают зрительную наглядность, вызывают непроизвольное внимание. Научить видеть произведение живописи — трудная задача, и библиотекарь не может брать ее на себя. Но он знает, что, разбудив эмоции подростка, показав ему увлекательность книги о жизни и творчестве художника, он вызывает волну интереса, пробуждает тягу к познанию нового. В этом случае уместно усилить возникший интерес просмотром диафильма о художнике, дать возможность читателю зрительно ощутить материал прочитанного, тем самым вызывая более глубокий интерес к подлинникам, созданным автором, вызывая желание пойти в музей.

Диаматериалы можно изготовить своими силами.

Сейчас при наличии хорошей диапозитивной пленки это не представляет особой сложности⁴. Так, в некоторых библиотеках делают диапозитивы в помощь проведению библиотечных уроков. По мере надобности можно изготовить серии диапозитивных снимков или диафильм по истории библиотеки, истории своего села, города. Такие материалы особенно нужны в краеведческой работе библиотеки⁵.

Узкоплёночные (8 мм) кинофильмы имеют многие библиотеки и активно пользуются ими непосредственно в своем помещении. Методика работы с такими «немыми» фильмами аналогична методике использования диапозитивов и диафильмов для группы детей. Узкоплёночный фильм может служить подспорьем и наглядным динамичным пособием в рекомендательной коллективной беседе. Можно использовать его и как средство углубления понимания уже прочитанной ребятами книги. Динамика — неотъемлемая часть кинофильма — всегда привлекает ребят любого возраста.

Рекомендуя литературу общественно-политической тематики, библиотекарь демонстрирует соответствующий кинофильм, оживляя восприятие знакомой темы, привлекая внимание к документальной достоверности исторического места и события. Так, работая с книгами о В. И. Ленине, библиотекари Псковской области принимают «путешествия» с ребятами по ленинским местам не только с помощью книг, но и показывая им кинофильмы «Ленин в Разливе», «Горки Ленинские», «Ленин в Шушенском». Подросткам, еще не бывавшим в Москве, интересен фильм «Кабинет в квартире Ленина в Кремле».

Работая с литературой по искусству, русской истории, используют узкоплёночные фильмы «Древние соборы Кремля», «Красная площадь», «Сокровища Оружейной палаты».

Особое место принадлежит диа- и киноматериалам, рассказывающим о творчестве писателя. Их можно использовать, чтобы вызвать интерес к личности писателя, к фактам его биографии. Раскрыть историю создания важнейших произведений, приобщить подростков к «тайнам» творческой лаборатории писателя помогает рас-

⁴ См.: Карпов В. Г., Романин В. А. Технические средства обучения. Изд. 2-е. М., 1972, с. 57—73; Миненков И. Б. Диапозитивы и диафильмы. М., 1968. 111 с.

⁵ См., например: Васильев Б. В кадре — жизнь чувашского села. — «Библиотекарь», 1972, № 12, с. 40—41.

сматривание запечатленных на пленке рукописных подлинников, черновых набросков и вариантов, сделанных рукою известного писателя. Такие кадры помогают подросткам зримо ощутить нелегкий труд авторов книг, а библиотекаря — подтолкнуть читателя к мысли о важности приобретения собственного представления о писателе не только читая его произведения, но и знакомясь с литературой о нем.

§ 2. Устные формы массовой работы

Устные, словесные формы массовой работы не однородны по своему воздействию на читателей. Обсуждения книг, диспуты, конференции требуют проявления значительной активности читателя, стимулируют его самостоятельную деятельность. Слушая обзор или лекцию, подросток значительно менее активен. Конечно, эта градация условна, но не принимать ее во внимание совсем — невозможно.

Обзор является специфически библиотечной формой массовой работы. Это устный рассказ, построенный по определенному плану, в котором дается рекомендация книг и статей. Обзоры литературы для подростков делают с целью повлиять на чтение, расширить читательский спрос, показать большое разнообразие литературы в библиотеке. Тематика обзоров различна. Она подсказывается событиями общественной и политической жизни нашей страны и всего мира, стремлением активно рекомендовать лучшие художественные произведения современной и классической литературы, как русской, так и зарубежной, приобщить подростков к богатству научно-художественной и научно-популярной книги, познакомить с лучшими произведениями о науке и технике, об искусстве и природе. При выборе темы библиотекарь также опирается на свои знания особенностей читательских интересов и вкусов, запросов и потребностей подростков различных возрастных категорий.

Виды обзоров литературы для подростков многообразны. Обзор может быть тематическим, монографическим (произведения одного писателя), жанровым (новинки поэзии, прозы, публицистики), по одному из предметов школьной программы (книги по истории, биологии, математике и др.). Можно построить обзор целиком на материалах периодики. Обзор одной книги тоже имеет право на существование. Особенно часто это делают,

раскрывая подросткам содержание таких сборников и альманахов, как «Хочу все знать», «Глобус», «Пути в неизвестное».

Общие методические требования к обзору: идейно-художественная ценность отобранных книг, занимательность и доступность изложения материала, стремление активизировать слушателей, вызвать у них желание познакомиться с литературой в самостоятельном чтении. Начало обзора — это обычно разговор о теме, о цели обзора; иногда — беглое знакомство с начитанностью ребят в данной области литературы. Центральная часть — раскрытие содержания книг. Заключение — естественно вытекающие выводы, нацеливающие на чтение. Библиотекарь помнит о том, что важно сразу овладеть вниманием аудитории. Уместно вспомнить слова М. И. Калинина: «Речь надо начинать прямо с существа дела или с чего-либо интересного, что привлечет внимание. Разве вы не замечали, что если начать трафаретно, то внимание слушателей не концентрируется, а если начать с чего-либо необыкновенного, то внимание сразу приковывается?»¹ Как раскрыть содержание книг в обзоре — этот вопрос каждый библиотекарь решает, исходя из конкретных условий, из своеобразия литературы, учитывая, какие подростки будут слушать его: какого возраста, знакомы ли ему слушатели, сколько их будет, где будет проходить обзор — в классе или в читальном зале библиотеки, на абонементе или в комнате для массовой работы, как разместились дети — удобно сидят за столами или стоят группой у выставки, насколько они подготовлены к восприятию данной темы и т. д.

Определяя свой стиль изложения, важно учитывать как возрастные особенности подростков, так и различия в реакции мальчиков и девочек на манеру библиотекаря говорить. Девочки, в том числе и 13—14-летние, сильнее реагируют на эмоциональную сторону рекомендации, их интересует личное отношение библиотекаря к тем книгам, о которых он рассказывает. Мальчикам же этого возраста импонирует точность и сжатость информации, определенная деловитость стиля. Следует отметить самые важные особенности, характерные для обзора, обращенного к старшим подросткам: информационную емкость, новизну материала для читателей или новизну взгляда

¹ Калинин М. И. О коммунистическом воспитании. М., 1956, с. 114.

на знакомые ребятам книги, перспективу самостоятельного чтения по теме обзора.

Обзор применяется как самостоятельная форма массовой работы или сочетается с показом книжной выставки. Кроме того, он может быть связан с предстоящим обсуждением книги, читательской конференцией, литературным вечером и т. п.²

Ряд форм массовой работы с подростками в условиях библиотеки насыщен игровыми элементами. Игра исключает будничность и скуку, привносит веселую торжественность в процесс коллективной работы над книгой, способствует мажорному тону, вносит дух соревнования, повышает заинтересованность в чтении. Занимательность игровых форм не тождественна развлекательности. Игра — одно из слагаемых всей суммы средств, методов, влияний на чтение подростков.

Литературная игра в практике работы с читателями-подростками обычно используется как составная часть других форм руководства чтением: она может сопровождать обзор-беседу с группой о творчестве одного писателя, ее включают в ход литературного вечера, во время слета участников «путешествия» по книгам идет соревнование на лучших знатоков содержания соответствующих произведений. Литературная игра предусматривает многообразие приемов, чередование вопросов и заданий разной трудности, чтобы каждый участник — более и менее начитанный — мог найти ответ, справиться с заданием, чтобы всем было интересно. «Литературный аукцион» — соревнование на знание произведений автора или героев книг на определенную тему. Он заставляет работать память, помогает сосредоточить внимание. Литературные загадки применяются для проверки качества чтения. Литературная викторина стимулирует сообразительность, сметливость читателя. Прием «Ну-ка, продолжай!» проверяет прочность запоминания текста наизусть, чаще всего стихотворного. Темп литературной игры высокий, поэтому нужно иметь 25—30 вопросов, рассчитанных на

² Материалы конкретных обзоров см. в сборниках «В помощь детским и школьным библиотекам», «Книги — детям», журнале «Библиотекарь». Полезно также познакомиться с некоторыми книгами, адресованными подросткам, например: Цюрупа Э. Умеешь ли ты читать? М., 1967; Галанов Б. Книжка про книжки. М., 1970; Наша библиотека. М., 1969.

группу. Вопросы составляют библиотекари как самостоятельно, так и используя пособия³.

Игра — «путешествие» по книгам широко бытует в библиотеках и, как показывает практика, активно влияет на чтение младших подростков, стимулируя их обращение к разнообразной художественной и научно-популярной литературе⁴. Ребята 10—11 лет «путешествуют» по родному краю, по заповедникам, в межпланетное пространство, по следам героев книг и реально существовавших героев и т. д.

Велико воспитательное значение таких «путешествий» подростков по разнообразной литературе, ибо они овладевают новыми знаниями, углубляют (или приобретают) навыки самостоятельной работы с книгой, повышают культуру чтения. Одновременно ребята чувствуют себя в какой-то мере первооткрывателями, они проявляют творческую инициативу, индивидуальные способности, не только читают книги, но и делают макеты, карты, рисунки, пишут отчеты о путешествии — как в прозе, так и в стихах, придумывают занимательные вопросы, загадки. Вся эта активная познавательная и творческая деятельность читателей организуется библиотекарем. Именно библиотекарь, определив тему, разрабатывает маршрут путешествия, подбирает основную литературу, делает обзоры, определяет этапы игры, организует штаб путешествия — инициативную группу ребят, помогающую оформлять материалы, полученные от участников «путешествия», выставки, альбомы, стенгазеты, подводить итоги игры. Обычно игра завершается слетом путешественников или читательской конференцией, если основное число участников составляли более старшие ребята.

В игре такого рода юные читатели приучаются к точности и своевременности выполнения заданий, к ответственности перед командой или группой, за которую они играют, тренируются в письменном изложении своих знаний в виде «дневников путешествий», «писем с дороги» и т. п.

³ См.: Всегда всем весело. Сборник игр для пионеров и школьников. М., «Молодая гвардия», 1969; Лапина Е., Паволит А., Шингарин О. В дружбе с книгой. Л., Детгиз, 1962; Кондрашов. Литературные викторины. 2-е изд. М., «Просвещение», 1968.

⁴ См.: Цепелев В. Внимание — игра! — «Воспитание школьников» 1969, № 5, с. 33—35; Смирнова З. Юные космонавты. — В кн. Книги — детям. М., 1963, с. 72—75; Михайленко И. Здравствуй Африка! — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекарям. М., 1962, с. 46—55.

Педагогическая эффективность этой формы работы измеряется возрастающей познавательной активностью читателей, повышенным спросом на литературу, более глубоким и заинтересованным усвоением ее.

К игровым формам массовой работы относятся конкурсы читателей — КВН. В отличие от телевизионного КВН (Клуб Веселых и Находчивых) в библиотеках это сочетание букв расшифровывается как «Конкурс Внимательных и Начитанных». Расшифровка точно определяет суть педагогического замысла: усилить внимательное чтение подростками разнообразной литературы, увеличить их начитанность — общую и по разным отраслям знания, различным темам. Например, библиотекари Карельской АССР объявили Конкурс Внимательных и Начитанных под названием «Страна Пионерия». Темы были выбраны главные, центральные: история пионерской организации, пионерские законы, атрибуты, символика. Участники — ребята 10—12 лет разделились на команды, которым было дано задание: придумать название команде, приветствие, эмблему, выпустить стенгазету, подготовить два-три номера художественной самодеятельности, разучить пионерскую песню по теме конкурса. Одним из условий конкурса входило знакомство с библиотечной работой «Юные пионеры», с книгами о первых пионерах, пионерах-героях, с первыми пионерскими песнями. Ребята всерьез занялись поисками фактов пионерской истории своего края, города, села, школы, узнали многое о героической жизни и делах своих предшественников — первых пионеров Карелии.

Другой пример — Конкурс Внимательных и Начитанных подростков 13—14 лет по научно-популярной литературе о бионике и кибернетике⁵. В подготовке КВН участвовали учителя физики и математики, школьные библиотекари. Литература, представленная на выставке «Кибернетика — это очень интересно?» не задерживалась в библиотеке. Ребятам увлекали такие, например, вопросы: «Если людям пришлось бы встретиться на других планетах с разумными существами, каким образом они сумели бы понять друг друга?», «Способен ли человек создать машину, которая будет умнее его?», «Почему конструкторы подводных лодок изучают тело дельфина?», «Может ли машина писать стихи и сочинять музыку?» Тут же

⁵ См.: Нековаль Р. В мире науки и техники. — «Библиотекарь», 1972, № 9, с. 32—35.

рекомендовались книги, в которых можно найти ответы на вопросы: В. Захарченко «Разговор с электрическим мозгом», А. Кондратов «Алло, робот!», «Число и мысль», В. Мезенцев «Когда помогают невидимки», С. Иванов «Схватка с роботом», И. Миронов «Третий триумvirат», В. Пекелис «Маленькая энциклопедия о большой кибернетике», Л. Сапожников «Простая кибернетика».

Интересными были вопросы, заданные командами друг другу: «Что такое «барьер надежности»?», «Верна ли пословица «Нем, как рыба»?», «Объясните происхождение слов «робот» и «кибернетика», «Кто и в каком году сделал самые первые часы?», «Что должна знать машина, чтобы играть в шахматы?»

Проведение конкурса требует тщательной подготовки, вдумчивого подхода к теме, учета возможностей читателей. Следует указать срок подготовки к соревнованию, определить дату итоговой игры, точно сформулировать условия конкурса. Конкурс может быть самостоятельным мероприятием и составной частью другой формы массовой работы.

В библиотеках проводятся конкурсы на лучшее знание и исполнение стихов, на лучший читательский отзыв, рисунок к прочитанному, поделку по книгам и т. п.

Таким образом, игровое начало широко используется в различных формах массовой работы детских библиотек с художественной и научно-популярной литературой.

Элементы театрализации в формах массовой работы импонируют стремлению некоторых подростков к ролевым играм, желанию перевоплощаться в героев книг, попыткам овладеть навыками драматического искусства. Эти элементы ярко выступают в таких формах, как литературные вечера, устные журналы и кукольные театры в детских библиотеках.

Методика проведения литературного вечера в школе достаточно разработана, и детский библиотекарь в определенной степени может ею пользоваться. При этом он стремится не дублировать работу школы. Содержанием вечера в библиотеке может быть и художественная, и научно-популярная литература.

Литературный вечер в библиотеке — итог работы читательского актива, праздник творчества ребят и эмоциональная форма пропаганды книг. Программа вечера составляет не иллюстрацию темы, а представляет собой единое целое, имеющее самостоятельную познавательную и эстетическую ценность. Библиотекарь, разрабатываю-

...программу вечера
...стихи, рассказы
...грамзапись голоса
...зительные материалы
...Подготовить по
...Особого подхо
...щенного писател
...человека, будь то
...ся от вялой опи
...библиотекаря
...и методистов⁶.

...книги, не упом
...ты, документы
...иллюстраций
...люстрирования
...стоятельно ра
...композиции ил
...изведения, слу
...турный вечер
...А это значит,
...участников, ре
...рального дейст
...и детей.

Задача лит
...воссоздать дух
...целостное пред
...ствами и мысл
...стихотворения
...вступительном
...сказать о личн
...что жизнь ли
...просто ушедш
...близкими и д
...ми, тревогами
...могут звучать
...профессионал

⁶ См.: Линков
...наша...» — «
...Пути пропа
...ратуры. О р
...ного возраст
...текам. 1973
...классике дл
...телей чтения
...1971.

ший программу вечера, объединяет в единую композицию песни, стихи, рассказывание, инсценированные отрывки, грамзапись голоса писателя, документальные и изобразительные материалы.

Подготовить полноценный литературный вечер нелегко. Особого подхода требует подготовка вечера, посвященного писателю-классику. В основе вечера — образ человека, будь то сам писатель или его герой. Избавиться от вялой описательности и хрестоматийного штампа библиотекаря помогут лучшие работы литературоведов и методистов⁶. Читателям рекомендуются новые для них книги, не упомянутые на уроках, освещаются новые факты, документы. Библиотекарь рассказывает (с показом иллюстраций разных художников) об особенностях иллюстрирования произведений классиков. Ребята самостоятельно разыскивают материал для литературной композиции или монтажа, перечитывают известные произведения, слушают и сравнивают грамзаписи. Литературный вечер — почти всегда сценическое произведение. А это значит, что для его подготовки нужен коллектив участников, репетиции, знания в области законов театрального действия, творческие способности библиотекаря и детей.

Задача литературного вечера «Лирика Пушкина» — воссоздать духовный облик поэта, вызвать у подростков целостное представление о нем, взволновать ребят чувствами и мыслями Пушкина, которые он выразил в своих стихотворениях, показать многогранность его лирики. Во вступительном слове библиотекарь стремится ярко рассказать о личности поэта, донести до ребят мысль о том, что жизнь лирического героя пушкинских стихов — не просто ушедшее прошлое, а живая, трепетная жизнь с близкими и для нашего времени нравственными исканиями, тревогами, радостями. Отобранные для вечера стихи могут звучать и в грамзаписи, и в исполнении чтецов-профессионалов или хорошо подготовленных читателей.

⁶ См.: Линкова И., Масловский В. «Пушкин, величайшая гордость наша...» — «Библиотекарь», 1974, № 5, с. 56—61; Новичкова Н. Ф. Пути пропаганды русской дореволюционной классической литературы. О работе дет. библиотекаря среди учащихся мл. школьного возраста. — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1973 год. М., 1972, с. 44—58; Ольшевская Л. А. О русской классике для детей. Методико-библиогр. пособие для руководителей чтения, работающих с учащимися 7—8-х кл. М., «Книга», 1971.

Уместно рассказать о некоторых стихотворениях, вдохновивших композиторов на создание музыки, дать прослушать два-три романа, рассказав историю их создания. В кратком комментарии, объединяющем каждую группу произведений, раскрываются идейные и дружеские связи поэта с декабристами. При этом можно использовать отрывки из воспоминаний близких поэту людей, из писем самого Пушкина. Заключительная часть вечера — «Мое любимое стихотворение Пушкина» — выступления желающих прочесть бессмертные строки поэта.

Литературные вечера, посвященные писателям-классикам, обычно проводят в год празднования больших юбилеев. Подготовка к вечеру идет в течение двух-трех месяцев. В это время библиотекари организуют выставки произведений писателя и книг о нем, проводят обзоры, групповые и индивидуальные беседы, коллективные прослушивания грамзаписей, стремясь заинтересовать творчеством классика многих читателей. Не должна упускаться и возможность связать пропаганду классических произведений с фильмами-экранизациями и спектаклями. Читатели-активисты вместе с библиотекарем занимаются сбором материалов: ищут стихи и песни, посвященные юбиляру, статьи, очерки, рассказы современных писателей о нем; подбирают портреты классика, репродукции картин на сюжеты его произведений, иллюстрации разных художников. Именно этим ребятам в первую очередь рекомендует библиотекарь не только биографическую литературу, но и письма, дневники писателя, воспоминания современников о нем.

Подготавливая и проводя вечера поэзии, исторической книги, любителей географической литературы, книг о науке, о технике, библиотекарь стремится, чтобы они не были повторением урока, чтобы материал был по силам участникам и интересен для них. Вот, например, как может быть составлена программа литературного вечера «Техника сегодня и завтра»⁷:

1. Вступительное слово — «Новости в мире техники». Его может произнести инженер, или руководитель кружка физики, кружка технического творчества, или библиотекарь-ведущий. Суть выступления — рассказ о самых существенных достижениях научно-технической революции, о важнейших направлениях развития научно-технического прогресса в текущей пятилетке.

⁷ Использован опыт детских библиотек Белоруссии.

2. Инсценировка от
Разговор с электричес
создаст атмосферу вни
книгах, раскрывающих
«Азбука кибернетики»
В. Пекелис «Малек
нетике» (М., «Дет.
кибернетика» (М.,
вание ведут читат
ры, сопровожда
«Кибернетика и
3. Бионика —
ращает вниман
вола бионики —
знака интеграл
к новой техник
нике. Инсцени
ского «КОАП
с. 7—13) расск
науку бионик
имеют к ней ж
4. Литерату
быть составле
природа, или
Элементы
ме, как устный
теке в него вк
отзывами о
книг, информ
центральной
ученым, ветер
заранее выяс
тателями нуж
слушателями
тельную и э
испытывать
строиться на
тельности, мо
пуск устного
или знамени
«Страницы»
лицистика, к
фия и крити
ла являются
библиотеке.

2. Инсценировка отрывка из книги В. Захарченко «Разговор с электрическим мозгом» (М., 1965, с. 15—16) создаст атмосферу внимания к последующему рассказу о книгах, раскрывающих тайны кибернетики: В. Касаткин «Азбука кибернетики» (М., «Молодая гвардия», 1968); В. Пекелис «Маленькая энциклопедия о большой кибернетике» (М., «Дет. лит.», 1973); Л. Сапожников «Простая кибернетика» (М., «Молодая гвардия», 1965). Повествование ведут читатели — любители технической литературы, сопровождая его демонстрацией диапозитивов серии «Кибернетика и труд».

3. Бионика — наука техники будущего. Ведущий обращает внимание присутствующих на изображение символа бионики — скрещенных скальпеля, паяльника и знака интеграла; на плакат «Живые организмы — ключ к новой технике» и книжную выставку литературы о бионике. Инсценировка отрывка из книги М. Константиновского «КОАПП! КОАПП! КОАПП!» (вып. 1. М., 1970, с. 7—13) рассказывает о том, что вызвало к жизни новую науку бионику, чем она занимается и какое отношение имеют к ней живые организмы.

4. Литературная игра-викторина. Вопросы игры могут быть составлены по книге А. Штейнгауза «Инженер и природа, или Что такое бионика» (М., «Дет. лит.», 1968).

Элементы театрализации проступают и в такой форме, как **устный журнал** или альманах. Обычно в библиотеке в него включают выступления подростков с устными отзывами о прочитанном, инсценировки отрывков из книг, информацию о текущих делах библиотеки. Иногда центральной «страницей» является встреча с писателем, ученым, ветераном войны, героем труда. Библиотекарь заранее выясняет, какая предварительная работа с читателями нужна, чтобы подростки не были пассивными слушателями, чтобы встреча несла большую познавательную и эмоциональную нагрузку. Читатели должны испытывать интерес к приглашенному, заранее настроиться на встречу, знать об этом человеке и его деятельности, может быть, даже иметь к нему вопросы. Выпуск устного журнала посвящают теме, литературной или знаменательной дате, творчеству одного писателя. «Страницы» журнала — его разделы: проза, поэзия, публицистика, юмор и сатира, рекомендательная библиография и критика. Активными участниками устного журнала являются члены кружков и объединений, созданных в библиотеке. Библиотекарь ценит двойное действие по-

добных устных форм массовой работы: для активистов это форма подведения итога работы с литературой, для слушателей — интересная форма рекомендации книг. В условиях библиотеки нужно поощрять литературно-театральное творчество подростков. Можно не только инсценировать отрывки из книг, пользуясь текстом произведения, но и предоставлять подросткам возможность импровизировать. Особенно ярко этот момент выступает в применении кукольного театра в библиотеке. Здесь есть два пути: постановка спектакля — в нем точно определенный текст, отрепетированность «актеров»-детей; и другой путь — рекомендация книг при помощи кукол (устные рецензии, отзывы, литературная игра) — импровизация, свободный текст от читателя-«актера».

Кукольный театр в библиотеке — подлинное искусство и увлекательная забава. В нем находится работа школьникам всех возрастов. Кукольные театры в детских библиотеках способствуют рекомендации литературы — рассказывают о новых повестях и сказках, разыгрывают сценки из книг⁸. Театр кукол — героев книг широко распространен в библиотечной работе с детьми в Польше, Венгрии, Чехословакии.

Сейчас в некоторых детских библиотеках существуют кукольные театры. Цель их — пропагандировать книгу, прививать ребятам глубокую любовь к слову, к литературе своего народа. Репертуар обычно таков: обзоры новых книг, инсценировки и постановки по авторским текстам сказок и произведений детских писателей, и наконец, сатирический аспект — борьба с нарушителями библиотечных правил. В сущности, все формы библиотечной работы с детьми допускают возможность прямого или косвенного участия кукол. Занятия искусством кукольного театра именно в библиотеке учат ребят видеть, чувствовать и ценить гармонию в разных видах искусства, использовать понимание ее принципов в повседневной жизни, учат выражать в зримой форме свои мысли, чувства и идеи, понимать характерные особенности художественного произведения и научно-познавательной книги, применять художественные элементы в собственном творчестве и находить их в работах других.

Среди форм массовой работы с подростками особое место занимает **обсуждение книги** — коллективное раз-

⁸ В СССР наиболее распространен опыт пропаганды книг и чтения средствами театра кукол в библиотеках Вильнюса, Перми, Ярославля.

мышление над книгой, совместные поиски ответов на вопросы. Педагогическое значение этой формы работы с литературным произведением в коллективе подростков состоит в том, что хорошее обсуждение делает мысль читателя более активной, способствует осознанному отношению к книге, развивает навыки публичного выступления, обостряет восприятие, воспитывает наблюдательность, развивает литературный вкус.

Методика обсуждения книги под руководством библиотекаря достаточно разработана⁹. Есть также немало методических пособий, где содержатся советы о том, как проводить обсуждение конкретной книги, дается примерный план обсуждения, вопросы, которые руководитель может предложить читателям¹⁰.

Обсуждение книги — очень сложная форма работы. Она требует от библиотекаря не только глубокого проникновения в художественное произведение, но и умения беседовать с детьми так, что подросток сам становится участником коллективного анализа книги, учится самостоятельно оценивать книгу и ее отдельные стороны, отстаивать свое суждение в споре.

Библиотекарь выделяет главные этапы подготовки обсуждения: выбор книги; составление вопросов, которые будут стержнем обсуждения; подготовка читателей к обсуждению. В подготовке обсуждения учитываются идейно-эстетическое содержание произведения и возрастные особенности читателя, уровень его художественного вкуса и литературного развития. Важно соотнести анализ литературного произведения с детским восприятием. Высокая задача группового обсуждения книги — повысить уровень читательского восприятия, помочь подростку глубже проникнуть в смысл книги. Но уровень читательского восприятия, читательского вкуса детей одного и того же возраста не одинаков. Исследователи выделяют

⁹ См.: Сандалова Э. Воспитание эмоционального восприятия в процессе обсуждения книг с учащимися пятых-шестых классов. — В кн.: Книги — детям. М., 1972, с. 80—94; Житомирова Н. Н. Обсуждение книги. — В кн.: Житомирова Н. Н., Воронец В. А., Серова Н. С. Руководство чтением детей в библиотеке. Изд. 2-е. М., 1964, с. 216—229; Гольдштейн Д. А. Обсуждение книг с детьми. — В кн.: Книги — детям. М., 1963, с. 44—71.

¹⁰ См.: Лупова М. В. Для бесед и обсуждений. — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1966 год. М., 1965, с. 49—58; Лавринович И. И. Материалы к обсуждению повести Ю. Топина «Повесть об Атлантиде». — Там же, 1961 год. М., 1960, с. 59—63.

по отношению к подросткам такие категории восприятия: как низший уровень восприятия — наивно-реалистическое отношение к художественному произведению; и как высший — ощущение цельности всего произведения, интерес к авторской позиции, осмысление многогранной содержательности книги. Опытный библиотекарь знает, что почти всегда в аудитории есть представители, принадлежащие по уровню восприятия к разным категориям. Поэтому особенно тщательно выбирается книга, ибо от выбора ее во многом зависит активность обсуждения.

Опыт показывает, что обсуждение целесообразно проводить по книгам, близким читателям, вызвавшим широкий интерес школьников. Это и произведения современной советской и зарубежной детской литературы, и произведения классиков мировой литературы. Каждая библиотека, исходя из конкретных условий и читательских интересов, выбирает наиболее подходящее для данного момента произведение. Выбор книги для обсуждения строится также с полным учетом возрастных особенностей чтения и характерных читательских запросов. Герой-сверстник привлекает младшего подростка, 10—11-летнего читателя. Радость узнавания в герое себя, установка на правдоподобие, наивно-реалистическое отношение к искусству, интерес к фабуле — все это обычно присуще младшему подростку. Ориентация на героя-взрослого — у старших подростков. Они хотят читать книги, которые выводят из мира детства в мир уже не детских чувств и устремлений, не детского жизненного опыта. Оценка качеств характера героя-взрослого воплощает устремления и желания читателя 12—13 лет, а позже, в 14—15 лет он начинает искать и находить в герое идеал. Поэтому целесообразно книги для обсуждения с читателями этого возраста выбирать, учитывая их потребность в чтении такой литературы.

Разработка вопросов — следующий важный этап обсуждения. Характер вопросов может быть очень разнообразен. Специфика самого произведения, цель обсуждения, особенности читательской аудитории — все это влияет на характер и формулировку вопроса. Покажем это на примере повести Н. Дубова «Мальчик у моря». Эта повесть относится к лучшим произведениям современной прозы. Острый нравственный конфликт, столкновение маленького героя повести с психологией мещанина, порыв мальчика к борьбе за справедливость — все это без дидактизма и упрощения учит детей осознанию граждан-

ской ненависти и любви. Читатели чувствуют социальное содержание повести глубоко и точно. Это становится очевидным, если спросить у них: кто из героев автору нравится больше? За что автор любит своих героев и что он в них больше всего осуждает? Кто вам самым симпатичнее, дороже и ближе из них? Каким человеком представляется вам автор книги? Почему автору захотелось написать эту книгу, как вы думаете?

Основная группа вопросов для обсуждения идейно-художественного содержания этой книги: как понять слова «звездочета», что «у каждого человека есть своя звезда. Или, во всяком случае, должна быть»? Что значит — найти свою звезду? Кто из героев ее нашел, кому еще предстоит это сделать? Почему можно быть уверенным, что Сашук найдет эту звезду?

Другая группа вопросов выясняет настроение детей: при чтении каких страниц книги вам было грустно, а каких — весело? С каким настроением писал эту книгу автор? Какое настроение вносят в повесть сны Сашука? Нравятся ли они вам? Какое впечатление оставляют последние страницы повести?

Стремясь выявить чувства, вызванные повестью, библиотекарь может задать вопросы такого типа: в какие моменты чтения вы больше всего волновались за Сашука? Какой эпизод, связанный с Сашуком, считаете самым главным в повести?

Библиотекарь задает также вопросы, помогающие подчеркнуть художественную выразительность произведения, углубить эту сторону восприятия повести: найдите два самых удачных отрывка, за которые вы хотели бы даже премировать автора. Какие эпизоды вам хотелось бы нарисовать дополнительно к уже имеющимся иллюстрациям?

Могут быть найдены еще десятки вариантов вопросов. Главное в них — они должны быть соотнесены с анализом идейно-эстетического содержания книги, с позицией автора, с сюжетными линиями, с эмоциональной линией героя, с эстетической окрашенностью всего произведения и с возможностями восприятия подростков.

Литературно-педагогический анализ произведения — основа для составления вопросов. Характер вопросов определяется не только сутью художественного произведения, но и особенностями восприятия этой книги ребятами. Из предварительных индивидуальных бесед с читателями библиотекарь выясняет, какие моменты книги

они сочли наиболее яркими, интересными, какие места книги вызвали противоречивые толкования. Это может быть вынесено на коллективное обсуждение. Но все вопросы должны быть для ребят незнакомыми, новыми.

Подготовка читателей к обсуждению заключается в заботе о том, чтобы книга была ими прочитана, чтобы появилось желание подумать о сути книги, поговорить о прочитанном. У библиотекаря немало способов привлечь внимание ребят к книге: рассказать о писателе, о других его книгах, оформить рекомендательный плакат, выразительно прочесть главу или несколько отрывков, обратить внимание ребят на рецензии, привлечь читателей к составлению альбома или организации книжной выставки, посвященных творчеству данного автора, и т. д. Все это помогает познакомить ребят с книгой, подготовить их к участию в обсуждении ее.

Чтобы обсуждение было успешным и активным, количество присутствующих должно быть ограничено: не более 25—30 человек. Никакой парадности, официальной торжественности, никаких трибун — это сковывает подростков. Необходима атмосфера дружелюбия и простоты, внимания и уважения к мнению читателя, благожелательная реакция ведущего, его откровенное мнение о книге. Роль ведущего велика — он должен хорошо знать книгу, учитывать возрастные и психологические возможности и особенности аудитории, уметь вызвать откровенность читателей, не дать уклониться в сторону от главного, подчеркнуть важные суждения, подготавливая таким образом заключительную часть обсуждения, общую оценку книги. От мастерства библиотекаря зависит сделать обсуждение творческим, активным, создать атмосферу заинтересованности, чтобы все были воодушевлены, вместе бы пережили еще раз волнующие моменты книги, чтобы все смогли выразить свои мысли, пусть неумело, незамысловато, но неравнодушно; чтобы вопросы для обсуждения ставились остро, а не сухо раскрывали бы только фабулу произведения. Библиотекарю должно быть самому интересно, что скажут читатели, что они подумают.

Подростки 14—15 лет с большой охотой спорят. Атмосфера спора, стремление к критике, «переоценке ценностей» вызывает их живой интерес к введению в обсуждение элементов диспута. Литературный диспут — очень сложная форма. Его специфическая особенность — полемика как метод разрешения проблемы. Это требует от

участников умения высказать и защитить свою точку зрения, уметь слушать возражения, аргументированно на них отвечать, убедительно отстаивать свои доводы и логично опровергать доводы противника. Как самостоятельный метод в массовой работе с подростками в детской библиотеке диспут не применяется. Но элементы его усиливают моменты дискуссии в обсуждении книг. В современной библиотеке обсуждение литературного произведения со старшими подростками — это размышление над книгой, и оно часто наталкивает читателя на критику слабостей и просчетов книги. Разговор о неудачах произведения делает обсуждение острее, полемичнее. Именно в аудитории старших подростков может быть взято для обсуждения и малоценное в художественном отношении произведение, если оно пользуется большим спросом. Чтобы увидеть художественную несостоятельность книги, нужна высокая читательская культура. Но далеко не все школьники обладают ею. Обсуждение слабой книги требует тактичности, убедительных доказательств, высокой эрудиции библиотекаря. Такое обсуждение направляется в сторону просчетов автора, художественной несостоятельности книги: трафаретность образов героев, словесные и сюжетные штампы и т. п.¹¹

Читательская конференция как форма массовой работы с подростками по своим целям и задачам примыкает к обсуждению: она выявляет и формирует коллективное мнение, развивает умение самостоятельно работать над книгой, прививает навыки анализа прочитанного, приучает подростков к публичным выступлениям, помогает пропагандировать лучшие произведения художественной, общественно-политической и научно-популярной литературы. Но она имеет свои особенности. Главное отличие конференции от обсуждения книги — наличие проблемы, четко сформулированной чаще всего в теме. Другое отличие — характер выступлений читателей. Как правило, конференция предусматривает сообщения читателей в виде разработанных ими докладов и выступлений по заранее намеченной программе.

Процесс подготовки конференции достаточно длителен — от двух до четырех месяцев. Библиотекарь основательно изучает проблему, подбирает книги, стремится

¹¹ Подготавливая такое обсуждение, можно использовать материал главы «О детективе» из пособия Л. Виролайнен и Л. Ольшевской «Эстетическое воспитание учащихся 7—8 классов в детской библиотеке» (Л., 1962, с. 93—105).

заинтересовать большее количество читателей темой, настроить их на коллективную и индивидуальную самостоятельную работу с литературой, стремится вызвать у ребят желание выступать на конференции. В аудитории подростков проводятся тематические конференции, конференции отчетного характера, по творчеству одного автора или одной отрасли знания.

Наибольшее распространение в детских библиотеках получили тематические конференции. Содержание их разнообразно. Оно связано с событиями общественной политической и культурной жизни, с запросами и интересами читателей данного возраста, с планом воспитательной работы библиотеки и школы.

Так, например, с учащимися 7—8-х классов, вступающими в комсомол, проводят конференции о комсомольцах первых лет революции. Вступительное слово — о создании по инициативе В. И. Ленина массовой организации молодежи РКСМ, о первом съезде комсомола, о героизме комсомольцев, вставших на защиту революции. Аудитории напоминают о советских писателях, создателях прекрасных книг, поэм о комсомольцах. Павел Корчагин, Виталий Бонивур и многие другие стали любимыми героями нескольких поколений. Затем выступают читатели. Темы их выступлений: «Счастье в представлении комсомольцев первых лет революции», «Почему и сегодня нас волнуют книги о первых комсомольцах?», «Самый близкий и дорогой для меня герой книги». По каждой из тем может выступить несколько человек. Главное, чтобы получился живой и искренний разговор о революционной убежденности первых комсомольцев, об их самоотверженности, честности и принципиальности, о том, что унаследовала наша молодежь от первых комсомольцев.

Краеведческая направленность тематики читательских конференций подростков стимулирует их активность в разнообразных разысканиях: фактов, людей, литературы, способствует воспитанию патриотизма, эмоционально и интеллектуально обогащает работу поисковых отрядов «Красных следопытов»¹².

Именно в проведении читательской конференции чаще всего проявлялся формализм. Это выражалось и в за-

¹² См.: Синягина В. С. Ребятам знать дороги отцов. (Из опыта Житомирской обл. дет. б-ки). — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1970 год. М., 1970, с. 26—30.

ученных выступлениях ребят, говоривших наизусть или по бумажке текст, написанный взрослыми; формализм проявлялся и в организации читательской аудитории, когда на конференцию приводили два-три класса, учащиеся которых не были подготовлены, не читали книг на эту тему, не был заранее разбужен в ребятах интерес к теме.

В тематику читательских конференций последних лет все чаще и смелее вторгаются вопросы, подсказанные жизнью, побуждающие школьников высказывать свои мысли, суждения, а не только пересказывать прочитанное. Так, например, целью коллектива библиотекарей в работе над темой конференции «Кем мы мечтаем быть» было: познакомить школьников 7—8-х классов с некоторыми профессиями, раскрыть на литературном материале ценность различных профессий, в какой-то мере помочь ребятам в выборе их дальнейшего пути в жизнь, в выборе специальности. Немало было проведено индивидуальных бесед с читателями. Библиотекари выясняли, о какой профессии мечтает подросток, как практически готовит себя к исполнению мечты, какие книги и статьи читал о любимой профессии, каких героев труда или ученых этой отрасли знает, какие черты характера, необходимые для будущей профессии, вырабатывает в себе. Некоторым ребятам предлагали написать об избранной профессии. Эти записи послужили материалом для составления бюллетеня «Кем мы мечтаем быть». Во время подготовки конференции все средства наглядной и устной рекомендации книг в библиотеке посвящены были этому вопросу.

Для успеха конференции очень важно было провести ее в привычном для ребят коллективе товарищей, знакомых между собой, встречавшихся не раз в стенах библиотеки. Только при соблюдении этого условия возможен был тот откровенный разговор «по душам» о своей мечте, который удался библиотеке. Ребята говорили о самых разных профессиях: слесаря, шофера, ткачихи, геолога, химика, хирурга, астронома, агронома, воспитательницы детского сада, музыканта, поэта, художника, советского чекиста. Подростки выступали с собственным мнением, говорили о прочитанных книгах, которые натолкнули их на размышление о профессии. Конференция не требовала заранее сформулированных вопросов. Выступления ребят встречались оживленно, многие хотели выступить¹³.

¹³ Из опыта детской библиотеки Ленинского р-на г. Ленинграда.

Влияние хорошей конференции не ограничивается фактом ее проведения. Вся подготовительная работа — рекомендательные беседы, обзоры, книжные выставки, отзывы читателей о прочитанных книгах, собранные в альбоме или в стенгазете, оказывает влияние на значительно большее количество ребят, нежели число пришедших на конференцию. После конференции на массу читателей продолжают влиять рассказы о ней сверстников, стенд «Для тех, кто не был на нашей конференции» с отрывками выступлений ребят, с отзывами на книги, читательский бюллетень «Наше мнение». Анализ спроса и учета выдачи литературы по теме конференции позволяет сделать вывод о ее эффективности.

Другая разновидность читательской конференции подростков — конференция отчетного характера «Что и как мы читали». Она способствует выявлению количественной и качественной стороны чтения школьников. Такие конференции можно проводить, начиная с 4-го класса, усложняя и углубляя их в соответствии с возрастом. Подготовка выражается в том, что библиотекарь стремится сосредоточить внимание каждого участника на анализе его чтения за определенный период (год, полгода). Ребята просматривают свои читательские формуляры, записи в дневниках чтения, готовят выступления о любимых книгах, о том, что дает чтение, о характере своей работы над «деловой» литературой, выпускают специальные номера газеты «Голос читателя», участвуют в организации книжной выставки «Эта книга мне понравилась», составляют альбомы рисунков и отзывов о прочитанных книгах. В ходе подготовки библиотекарь анализирует состояние чтения данной группы за определенный период, систематичность чтения, последовательность в выборе книг и на этом материале строит свое вступительное слово на конференции. В программе выступлений читателей — сообщения об авторах любимых книг, о литературных героях, о самом интересном, что узнал за это время и т. п. Уместно на такой конференции использовать приемы литературных загадок по произведениям, прочитанным большинством участников, провести викторину из вопросов, на которые можно ответить, пользуясь «помощниками в чтении» — справочниками, библиографическими указателями, картотеками. Это еще раз привлечет внимание подростков к самостоятельному овладению средствами выбора книг, к повышению библиографической грамотности.

На хорошо подготовленной конференции подростки выступают искренно, с увлечением; актуальность и серьезность темы вызывает активное отношение ребят к книгам. На конференцию собираются те, кому это интересно, кто прошел «предварительную подготовку». Нет зрителей, есть участники, готовы выступить все.

Активность подростков и глубокое проникновение библиотекаря в суть интересующих детей книг рождают новые формы массовой работы. Именно так впервые появилась на свет «пресс-конференция» в ленинградской детской библиотеке им. И. А. Крылова. В возникновении ее нашло выражение активное отношение детей к прочитанному, их стремление к необычному, способность фантазировать, их умение вжиться в предложенные обстоятельства, почувствовать себя на самом деле героями романа и соответственно вести себя. Именно эта форма дала выход желанию всех и каждого участвовать в разговоре о любимых фантастических книгах. В такой атмосфере, насыщенной большим интересом и стремлением к активному выражению его, невозможно было проводить обычную конференцию, доклады никто не стал бы слушать. А «пресс-конференция» давала возможность быть каждому активным ее участником, возбуждала работу творческого воображения ребят, которые были «каллистами», и они, отвечая на вопросы «землян», чувствовали себя людьми иной планеты, иного политического строя. Дети не копировали героев книги Г. Мартынова «Каллисто», не пользовались дословно их формулировками, рассказами, а сами, входя в образ, находили слова, мысли, которые в сущности развивали образы, созданные писателем, дополняли и оживляли книжных героев.

Этот опыт показывает перспективы такой формы массовой работы с подростками, как читательская конференция. Занимательность формы, сочетающей в себе элемент перевоплощения в героев книги и дающей простор инициативе подростков, их живому воображению, любознательности, несомненно очень нужна и важна в библиотечной работе с детьми. Неудивительно, что детские библиотеки, узнав из печати об опыте библиотеки им. И. А. Крылова, стали успешно применять в своих условиях эту новую форму массовой работы¹⁴.

«Пресс-конференция» в Молдавской республиканской детской библиотеке «Что думают о физике компетентные

¹⁴ См.: Островская Ц. Продолжение мечты. — «Нева», 1962, № 12, с. 210—212.

люди?» — пример дальнейшего поиска библиотекарей в массовой работе с восьмиклассниками¹⁵. Благодаря за-
нимательной выдумке, творчеству как библиотекарей, так и читателей, серьезная тема была сделана ярко впе-
чатляющей, с большой воспитательной и познавательной отдачей. Творческая выдумка во всем, начиная с объяв-
ления, эмблемы, лозунгов и кончая оригинальной подачей выступлений — все это создавало определенный настрой в коллективной работе подростков. В процессе «пресс-конференции» ребята держались с достоинством, чувст-
вовалось, как хотят они показать свои знания, интереснее представить свою тему. В зале царила атмосфера взаим-
ного уважения, было ощущение дружного коллектива. Каждый докладчик (на сообщение отводилось 10 минут) стремился сделать выступление оригинальным, поддер-
жать дух игры, но игры серьезной — чувствовалось большое желание «играть» в науку и компетентных лю-
дей. Между тем доклады были достаточно серьезными: «Стремление физики глубже понять окружающий нас мир», «Как изменилось физическое мышление со времен Аристотеля», «О мире физических констант», «Старое и новое о магнитах». Были сообщения о таинственном атомном мире, о понятии радиоактивности, о переднем рубеже физики — элементарных частицах, об удивительных машинах и приборах, позволяющих человеку про-
никнуть в сложные законы этого мира. Своеобразной разрядкой была частая смена докладчиков, ответы на вопросы «журналистов». Каждый выступающий закан-
чивал сообщение рекомендацией интересной книги.

¹⁵ См.: Пономаренко Л. Что думают о физике компетентные люди? — В кн.: Книжки — детям. М., 1972, с. 106—114.

(«Любимые литературные
зыка в жизни Ленина», «
оказывали воздействие на
могая им воссоздавать для
Цикл книжных выставок
литературы по теме. В бе
дении книг выкристаллиз
сти не только знать о
пьесам, но и самостоятел
боты. Так создавали
читательской конферен
ленинские строки».

(«Любимые литературные произведения Ильича», «Музыка в жизни Ленина», «Советские поэты о Ленине»), оказывали воздействие на воображение школьников, помогая им воссоздавать для себя «черты живые Ильича». Цикл книжных выставок и обзоров намечал путь чтения литературы по теме. В беседах о прочитанном, в обсуждении книг выкристаллизовывалась мысль о необходимости не только знать о Ленине по книгам, фильмам, пьесам, но и самостоятельно прочесть некоторые его работы. Так создавались предпосылки организации читательской конференции восьмиклассников «Читая ленинские строки».

Работая с творчеством одного автора, применяют в известной последовательности комплекс методов. Так, например, в одной из библиотек Ленинграда ознакомление читателей 5—6-х классов с творчеством Л. И. Пантелеева началось с коллективных бесед и обзоров у книжных выставок. В такой массовой рекомендации использовался и диафильм «Леонид Пантелеев» (авт. В. Глоцер). Подростки знакомились с биографией писателя, с его творческой судьбой, с его произведениями. Групповую беседу о прочитанных рассказах писателя, разговор об особенностях его литературного стиля сопровождали выразительным чтением отрывков — в этом участвовали и школьники. Затем провели цикл коллективных бесед о прочитанном: о рассказах, о повести «Ленька Пантелеев», о книге «Республика Шкид», написанной в соавторстве с Г. Белых. Пригласили ребят посмотреть художественный кинофильм «Республика Шкид», а перед демонстрацией кинофильма провели небольшую лекцию «Экранизация литературного произведения». Через несколько дней состоялось обсуждение книги и фильма. А завершением явилась встреча с писателем.

Приглашая подростков в «страну Поэзию», библиотекарь опирается на тягу школьников этого возраста к достоверности и концентрирует их внимание на чтении поэтических произведений самими авторами. Ребята слышат, как звучал голос С. Есенина и В. Маяковского, как читают современные поэты Я. Смеляков, Е. Евтушенко, Р. Рождественский, А. Вознесенский, О. Сулейменов. Речь поэта вызывает интерес к его произведениям, часто подросткам незнакомым, и они обращаются к книжной выставке, стеллажу с поэтическими сборниками. А собственное знакомство со стихами рождает интерес и к тому, как эти уже знакомые стихи читают разные актеры

и чтецы. Уместно во время «литературных чтений» дать подросткам послушать разное исполнение. Трактовка разными чтецами одного произведения помогает открыть его новые стороны, мастер-чтец доносит до слушателей не только содержание, но и такие элементы, как смена интонаций и ритмов, своеобразие структуры стихотворной строки, рифмы. Поэтические и литературно-музыкальные вечера помогают пробудить и закрепить интерес подростков к чтению литературы об искусстве.

Умелое руководство чтением при помощи средств массовой работы поддерживает склонность подростков к чтению и ставит задачей закрепить приобретенные читательские навыки, развить художественный вкус и самостоятельность суждений, расширить диапазон читательского опыта и знаний. Учет психологических особенностей подростков, опора на динамику возрастных потребностей читателей, стремление библиотекарей к таким формам организации массовой работы, при которых лучше всего проявляются самостоятельность, личные вкусы и интересы ребят, их инициатива, возникает потребность в коллективном сопереживании, сорадости при встрече с хорошей книгой — путь борьбы с навязчивостью и нудной назидательностью в руководстве чтением.

Нужно принимать во внимание специфику отношения подростков, особенно старших, к рекомендации взрослых (известно, что они не всегда доверяют ей) и умело и тонко пользоваться формами косвенного воздействия на чтение школьников. Это и использование некоторых аудиовизуальных материалов, телепередач, кинофильмов; это и распространение книги через «лидеров» чтения — наиболее авторитетных сверстников. В таком случае библиотекарь исподволь направляет чтение подростков, рекомендация литературы идет не прямо от библиотекаря, а через авторитет товарища-сверстника. И в этом немалую роль играет актив читателей детской библиотеки.

Вопросы-задачи к главе 13

1. В чем смысл применения в работе с подростками форм массовой рекомендации книг?
2. Чем руководствуется библиотекарь, выбирая средства и приемы массовой работы с книгой среди подростков?
3. Чем отличается обсуждение книги от читательской конференции?
4. Какие средства и формы массовой работы с книгой и в какой последовательности следует применить библиотекарю по теме «Великий Октябрь» для школьников 4—5-х классов, 6—7-х классов и для восьмиклассников?

Глава 14

Актив читателей

В библиотеке объединения читателей библиотек опирается на волю личности ребенка, ную потребность в чтении¹. И это учит

школьников в чтении, во многих объединяющих внешкольного х

«В возрасте школьников все коллектив, объединяющий может полностью коллективов пр В. А. Сухомли неизбежно существо связанных общ

Сверстники чтение детей. бенно велико.

В коллективных формах работы, вводимые «лидеры» вкусы, оценки других ребят. Библиотекарь использует, вовлекая актив, формирует содействовать чтению ребятских мнений круга ребят литературе, подростков. Работу активного руко

¹ См. гл. 3
² Сухомлинский

Глава 14

Актив читателей и работа с ним

В библиотеке неизбежно возникают коллективные объединения читателей. Так обычно создается актив читателей библиотеки. Работа с активом читателей-детей опирается на важнейшие потребности развивающейся личности ребенка: потребность в общении, познавательную потребность и потребность в практическом действии¹. И это учитывает библиотекарь. Характер общения школьников в таком виде духовной деятельности, как чтение, во многом зависит от своеобразия коллективов, объединяющих ребят как в классе, так и в объединениях внешкольного характера, в частности в библиотеке.

«В возрасте 12—15 лет интеллектуальные интересы школьников все более дифференцируются; один хороший коллектив, объединяемый возвышенными идеями, уже не может полностью удовлетворить всех запросов подростков, поэтому участие подростков в жизни нескольких коллективов приобретает все большее значение», — писал В. А. Сухомлинский², т. е. не только допустимо, но и неизбежно существование отдельных групп и объединений, связанных общностью интересов и устремлений.

Сверстники оказывают наиболее сильное влияние на чтение детей. В подростковом возрасте это влияние особенно велико.

В коллективах подростков — классах, кружках, неформальных группах — ярко проявляют себя так называемые «лидеры» чтения, т. е. те читатели, чьи мнения, вкусы, оценка являются наиболее авторитетными для других ребят. Выявляя таких читателей-«лидеров», библиотекарь использует их авторитет в воспитательных целях, вовлекая таких подростков в работу читательского актива, формируя их как общественников. Он стремится содействовать положительному влиянию сверстников на чтение ребят, способствует распространению читательских мнений о хороших книгах среди возможно большего круга ребят, заботясь о том, чтобы речь шла о лучшей литературе, обеспечивающей разностороннее чтение подростков. Работа с активом — действенный путь направленного руководства чтением.

¹ См. гл. 3 «Особенности формирования школьника как читателя».

² Сухомлинский В. А. Духовный мир школьников. М., 1961, с. 155.

При воспитании актива читателей библиотекарь пользуется как индивидуальными, так и массовыми методами работы с детьми. Такое взаимопроникновение форм массовой и индивидуальной работы естественно. Ведь воспитание актива осуществляется в повседневной работе библиотекаря, в процессе самых разных занятий детей в библиотеке. Беседы с читателем, наблюдения за его участием в коллективных мероприятиях, общение с учителями и родителями помогают библиотекарю выявить интересы разных ребят и, опираясь на них, привлечь подростков в актив библиотеки. Воспитывающее влияние ребят друг на друга нельзя недооценивать. Подростки, объединенные общим увлечением, раскрываются по-новому. Робкий становится уверенней, слабый — сильнее, разболтанный — собраннее, инертный — активнее. Некоторые качества личности при этом не только раскрываются, но и возникают впервые.

Успех любой воспитательной работы со школьниками зависит от знаний и учета их возрастных психологических особенностей. Особенности работы с активом подростков вытекают из особенностей их психики. Тяга к самостоятельности присуща подростку так же, как и интерес к творческим занятиям. Это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, жажды деятельности. Это возраст формирования мировоззрения, нравственных убеждений, принципов и идеалов, системы оценочных суждений, которыми подросток начинает руководствоваться в своем поведении. В организации воспитательной работы в библиотеке с активом подростков надо больше полагаться на их самостоятельность, активность, инициативность, освобождать их от мелочной опеки, назойливого контроля. Организация общественно полезной работы активистов должна оптимально соответствовать чертам формирующейся личности подростков и строиться с осознанным применением педагогического принципа опоры на максимальную инициативность и активность подростков.

Психологические наблюдения и исследования показали, что в подростковом возрасте очень ярко проявляется стремление к общению с товарищами, стремление к жизни в коллективе сверстников. Психологи Л. Б. Эльконин и Т. В. Драгунова склонны даже выделять общение с товарищами в особую сферу жизни подростка, считая, что общение существует как специфическая деятельность, в которой происходит реализация чувства взрослости,

усвоение со-
ное участие
ки помогает
ему опыт
сказывает
работе раз
стремление
подчинять,
коллектива
другим.

Для ка
о нем, оц
творчеств

Добро
важный
создает о
тива, сти
сти ребят

Среди
библиоте
тают, по
те, в при
Именно
организа
вие созда
юных чи

Одной
библиоте
тание у
тельность
активом
ственные
щество
дело, ли
ствие в р
время р
мирует
богаче,
коллек
диспута
лыми»
разноо
Самым
ми, об
иници

усвоение социально-моральных норм отношений. Активное участие в коллективной работе в условиях библиотеки помогает подростку приобретать столь необходимый ему опыт коллективных взаимоотношений. Это прямо сказывается на развитии его личности. В коллективной работе развивается чувство долга и ответственности, стремление к солидарности, взаимопомощи, привычка подчинять, когда это нужно, личные интересы интересам коллектива, умение и желание передавать свои знания другим.

Для каждого подростка важно мнение сверстников о нем, оценка коллективом его поступков, интеллекта, творчества, его вклада в общее дело.

Добровольное участие в делах библиотеки — очень важный принцип именно в работе с подростками. Он создает особый психологический настрой участников актива, стимулирует развитие творческой самостоятельности ребят, инициативности, заинтересованности.

Среди подростков немало настоящих друзей книги и библиотеки. Такие ребята любят литературу, много читают, помогают библиотекарям в их повседневной работе, в привлечении новых читателей, в рекомендации книг. Именно эти ребята являются опорой библиотекаря при организации широкого актива читателей. Главное условие создания актива — это знание интересов и увлечений юных читателей.

Одной из важнейших задач, которую осуществляет библиотека, организуя актив читателей, является воспитание у школьников общественной активности и самостоятельности. При умелой и тонкой работе библиотекаря с активом читателей у ребят воспитываются лучшие нравственные качества: чувство коллективизма, дружбы, общественной инициативы, ответственности за порученное дело, любовь к труду, навыки умственной работы. Участие в работе библиотечного актива заполняет свободное время ребят увлекательными и полезными делами, формирует их чувства, расширяет кругозор, делает их жизнь богаче, интереснее, содержательнее. Этому способствуют коллективные обсуждения животрепещущих вопросов на диспутах и конференциях, встречи с писателями и «бывалыми» людьми, «путешествия» по книгам, Дни читателя, разнообразные конкурсы и обсуждения их результатов. Самыми интересными утренниками, вечерами, диспутами, обсуждениями бывают те, которые подготовлены по инициативе самих читателей.

Одной из самых распространенных форм организации актива младших подростков (11—12 лет) являются кружки. Есть постоянно действующие кружки, работающие в библиотеке многие годы по определенной программе. Чаще всего такими кружками являются «Юные друзья библиотеки» или «Юные библиотекари», в которых дети овладевают библиотечно-библиографическими знаниями, получают практические навыки работы с книгой, с библиотечным фондом, учатся переплетать, знакомятся с процессом библиотечной обработки книг, пробуют свои силы в рекомендации литературы. «Юные друзья библиотеки» — первые помощники библиотекаря. Они работают над созданием альбома отзывов, помогают устраивать книжные выставки, выпускать стенгазеты, проводят с малышами литературные игры, читают им вслух. В День читателя или в День юного библиотекаря ребята демонстрируют свое умение рекомендовать книги другим детям, делать обзор книжной выставки, проводить по библиотеке экскурсии.

План работы кружков такого типа предусматривает систематическое проведение занятий. Основные цели занятий подобных кружков — воспитание культуры чтения и привитие практических навыков работы в библиотеке. В соответствии с целями определяется тематика занятий. Кружковцы узнают многое о книге как произведении искусства, знакомятся со справочно-библиографической работой, изучают справочно-библиографический аппарат библиотеки, учатся правильно подбирать книги. Воспитывая себе помощников, библиотекарь знакомит подростков с расстановкой книг на полках, с ремонтом книг, с правилами организации книжной выставки. Занятия проводятся в форме беседы, небольшой лекции, практической работы, в форме игры. В результате подростки привыкают пользоваться каталогами, картотеками, справочниками, указателями, овладевают навыками самостоятельного разыскания литературы. «Юные библиотекари» обучают своих товарищей искусству найти нужную книгу, становятся пропагандистами библиотечно-библиографических знаний среди сверстников³.

³ Возникновение кружков читательского актива началось в советских детских библиотеках еще в 20-е гг. Традиции таких кружков сохранились и развиваются в наши дни в практике детских и школьных библиотек. См.: Иванов П. Общественно полезная работа в школьных и детских библиотеках. — «Просвещение», 1928, № 11, с. 57—67; Иванов П. Пионерская бибэстафета. — «Крас-

Изучая увлечения, склонности и интересы читателей-подростков, в библиотеках организуют и такие кружки, которые объединяют ребят с общими интересами к какому-либо виду деятельности, теме, вопросу. Это кружки «Юные техники», «Содружество филателистов», «Юные астрономы», «Юные краеведы», «Любители искусства».

История подобных объединений читателей насчитывает немало лет существования в детских библиотеках. Например, еще в 1923 г. в библиотеке на Васильевском острове в Петрограде возник естественнонаучный кружок подростков. Они изучали растительность Васильевского острова и острова Голодая, составили коллекции минералов и гербарии, провели ряд экскурсий в «таинственные места» островов, читали книги о природе.

Цель современной библиотеки — сделать активистами как можно больше ребят. Изучение интересов и увлечений юных читателей дает возможность библиотекарю создать более широкий актив детей, вооружить их умением работать с книгой, проявлять самостоятельность и творческую инициативу в рекомендации книг другим ребятам. Так, например, члены кружка «Юные краеведы» становятся знатоками и активными пропагандистами книг о своем городе и крае, организуют встречи с местными авторами, посещают краеведческие музеи, сами проводят экскурсии для читателей библиотеки по достопримечательным местам города.

Участники кружка «Юные любители искусства» узнают о разных видах искусства не только из книг. Они коллективно посещают спектакли, концерты, музеи, знакомятся с архитектурой. Все увиденное и услышанное обсуждается. Ребята делают сообщения о прочитанном, о результатах библиографических разысканий на заданные темы, обсуждают прочитанные книги. Тематические альбомы, папки, оформленные кружковцами, книжные выставки с любовно подобранными иллюстрациями помогают им рекомендовать книги по искусству и в библиотеке, и в школе своим сверстникам. Занятия в кружке развивают и обогащают подростков. Валя Н. посещала кружок полтора года. За это время она прочитала 13 книг по искусству, а раньше интересовалась ими мало.

ный библиотекарь», 1931, № 9, с. 65—67; Кудинова Н. Юные друзья библиотеки.— «Библиотекарь», 1973, № 1, с. 38—41; Дубовой В. Возможностей много.— Там же, № 6, с. 27; Молоденская Е. Когда работа доставляет радость.— Там же, № 1, с. 41—43; Поживилко Л. Не гости, а хозяева.— Там же, 1971, № 9, с. 18—20.

В связи с беседами, которые велись на занятиях кружка, у девочки возникло желание читать книги об актерах, музыке, театре, о композиторах, художниках, архитекторах. В заметках библиотекаря на ее формуляре читаем: «Валя очень увлеклась работой над альбомом, посвященном В. Ф. Комиссаржевской. Прочла о ней все, что можно было достать; горячо рассказывает об этой актрисе другим ребятам. Сама решила прочесть те пьесы, в которых играла Комиссаржевская». И действительно, в Валином формуляре «Трагедии» Шекспира, «Драмы» Лермонтова, «Комедии» Мольера, «Пьесы» Островского. Библиотекари отмечают, как выросла девочка, как изменилась ее речь, она многое знает об искусстве, верно судит о фильмах.

Другой формой организации актива читателей более старшего возраста стали клубы, которые широко распространились в последние годы и являются также объединениями подростков, связанных общими интересами. Принято считать, что клуб по интересам — это форма работы с юношеством⁴. Но изучение опыта показывает, что нередко именно старшие подростки составляют основное ядро клуба при библиотеке. А это значит, что детский библиотекарь может с успехом использовать такую форму актива читателей. Что привлекает подростков в ней? Опора на активную деятельность ребят, на их инициативу во всех делах клуба. Члены клуба сами составляют план-программу своей работы, создают устав клуба, выпускают читательские бюллетени, стенгазеты, рукописные журналы, ведут летопись клубных дел. И, конечно, выступают активными пропагандистами книги.

Мы встречаем в детских библиотеках клубы любителей поэзии, ценителей научной фантастики, литературно-творческие клубы. Интересен многолетний опыт Клуба Друзей Книги при ленинградской школе № 310⁵. Центром клуба стала школьная библиотека. При клубе работают секции: библиотечная, пропагандистов-лекторов, рецензентов-критиков, литературно-музыкальная, интернациональная, секция интересных встреч, маленький кинолекторий (для работы с диафильмами).

⁴ См.: Никифорова Н. «Бригантины» поднимают паруса (клубы по интересам). — «Библиотекарь», 1973, № 10, с. 37—39; Мезенцева Н. Думаем, спорим, творим. (Клубы по интересам при библиотеках). — Там же, 1970, № 6, с. 18—20.

⁵ См.: Левитин И. Клуб Друзей Книги. — «Воспитание школьников», 1974, № 4, с. 58—61.

Во 2-й детской библиотеке Московского р-на г. Ленинграда большая группа ребят — учащихся 6—8-х классов — объединилась в «Клуб интернационалистов».

Занятия в клубе разнообразны: встречи с одноклубниками, подготовка к выступлениям с обзорами книг о разных странах, проведение вечеров, оформление альбомов и т. д. Получая письма от школьников ГДР, ребята сами переводят их. Однажды девочка из Лейпцига написала, что в зимние каникулы их отряд ездил в Бухенвальд, где был убит Эрнст Тельман. Ребята стали разыскивать, что написано о Бухенвальде, и особенно активно читали книги об Эрнсте Тельмане. Из другого письма — от юной жительницы старинного города Эйслебена — читатели узнали об одной достопримечательности города — памятнике В. И. Ленину. Девочка прислала открытку с изображением памятника и книгу о городе. Ребята захотели узнать подробнее об истории этого памятника, о городе, они занялись поисками литературы, прочитали ее. Из ГДР в библиотеку приходят книги, пионерские журналы и газеты. В клубе их просматривают и прочитывают. Юные интернационалисты составляют списки книг о ГДР и произведений немецких писателей. Члены клуба — хорошие пропагандисты книги. Они провели Неделю интернациональной дружбы, оформили альбом «Мирная Германия». В альбоме — в письмах, иллюстрациях, отзывах о книгах — рассказывается о немецких коммунистах, замечательных ученых, писателях, людях искусства, о городах Германии, о немецких детях. Ребята организовали в библиотеке цикл обзоров о жизни детей в странах социализма, о писателях Германии и их книгах. В заключение Недели активисты провели Вечер далеких друзей. К нему оформили две большие выставки — «Книги о жизни наших зарубежных друзей» и «Книги немецких писателей». Особое внимание всех посетителей библиотеки привлекала витрина, на которой демонстрировались различные подарки немецких ребят: книги, газеты, журналы, альбомы с репродукциями, разнообразные сувениры.

Велико влияние клуба и его участников на всех читателей библиотеки. Юные интернационалисты, увлеченные, деятельные, являются примером для своих товарищей, активно помогают библиотеке. На заседании клуба, когда там выступают люди, побывавшие за рубежом, приглашаются все читатели библиотеки. Члены клуба специально готовят такую встречу, оформляют читаль-

ный зал гербами и национальными флагами разных государств, приносят географическую карту и глобус, подбирают соответствующие теме видовые диафильмы или узкоплёночные кинофильмы о стране.

Особенность деятельности клубов подростков в библиотеке в том, что она всячески стимулирует и активизирует чтение школьников, самостоятельность их работы с книгой, с печатными источниками.

В кружке или клубе каждый чувствует себя полноправным, каждый вкладывает свою долю заботы в жизнь объединения, в его дела. Подростки, объединенные общим интересом к тому или иному узкому вопросу, при тактичном и умелом руководстве библиотекаря приобщаются далее к познанию широкого круга литературы, раскрывающей перед ребятами новые, часто незнакомые им стороны вопроса, темы. Участие в кружке или клубе обогащает читателя, расширяет его знания. С другой стороны, пропагандистская работа активистов становится средством воздействия на интересы и вкусы читателей. Деятельность актива подростков не замыкается рамками кружка или секции клуба. Темы, над которыми работают активисты, становятся ведущими и интересными для большого количества читателей. Альбомами, плакатами, дневниками, книжными выставками, оформленными активистами, пользуются все читатели библиотеки.

Объединения читателей по интересам чаще всего носят временный характер (год, полгода). Но деятельность их обычно активная, целеустремленная. Именно такие объединения расширяют круг читателей-активистов, привлекая большое количество подростков к работе с книгами определенной тематики. Опираясь на любовь читателей к какому-либо жанру литературы, на интерес к тому или иному вопросу, библиотека прививает им необходимые навыки чтения, расширяет кругозор школьников, воспитывает их инициативу, стимулирует творчество подростков. Так, например, любители фантастики в детской библиотеке им. И. А. Крылова (Ленинград) писали книгу «Продолжение мечты», прочли много литературы по астрономии, геологии, искусству, биологии, спорту, активно готовясь к «пресс-конференции».

Временный характер подобных объединений не снижает важности и ценности их в воспитании и формировании читательского актива. Когда подростки научились хорошо разбираться в книгах любимого жанра — легче научить их по-настоящему читать все книги. Приобщив-

шись к активной работе в библиотеке, читатель уже не сможет снова стать пассивным даже тогда, когда новая тема и новые читатели сменят старое объединение. Стремясь увлечь подростков полезной деятельностью, помочь им интереснее организовать свой досуг, библиотека затевает разные дела, которые способствуют формированию широкого читательского актива.

Участие в работе актива воспитывает у читателей навыки самостоятельной работы с книгой, прививает интерес к библиографическим разысканиям.

Роль библиотекаря в создании актива читателей-подростков поистине огромна. Человеческий и педагогический такт, понимание специфики детства, уважение к детям и доверие к их возможностям, образованность и собственная увлеченность какой-то темой, творчеством писателя, кругом литературы — без этих качеств и свойств немыслима успешная деятельность библиотекаря как организатора и руководителя читательского актива. Он может проверить на детях степень доступности книг, сделать определенные выводы об их действенности. Таким образом библиотекарь приобретает опыт и овладевает мастерством работы с тем или иным видом литературы, распространяя позже свой опыт на всю массу читателей. Обычно работа объединения ребят не ограничивается одной темой, любознательность читателей велика. И библиотекарь следит за дальнейшим читательским развитием, за чтением кружковцев, беседует с ними о прочитанном, рекомендует новые книги, новые темы. Тонкое понимание свойств личности подростка заставляет библиотекаря искать иных путей подхода к работе с активом подростков по сравнению с читателями младшего возраста. Не ментор, а старший товарищ, советчик, с которым можно откровенно говорить о книге и о жизни, человек, уважающий мнение и достоинство подростка — таким видится мастер-библиотекарь.

Вопросы-задачи к главе 14

1. Какова цель создания актива читателей-подростков в библиотеке и каковы педагогические принципы, проявляющиеся в этой работе?
2. Составьте тематику занятий кружка «Юный книголюб», принимая во внимание такие обстоятельства: а) кружок в вашей библиотеке организуется впервые; б) желание работать в кружке выразили 26 человек, из них 14 учатся в 4—5-х классах и 12 — в 6—7-х классах (все ребята — учащиеся разных школ); в) запись в кружок шла в сентябре, т. е. в начале учебного года.

Литература

К разделу I

Ленин В. И. Задачи союзов молодежи.— Полн. собр. соч. Изд. 5-е. Т. 41, с. 298—318.

Программа Коммунистической партии Советского Союза. М., 1967, разд. V. Задачи партии в области идеологии, воспитания, образования, науки и культуры, с. 116—132.

Материалы XXIV съезда КПСС. М., Политиздат, 1971. 320 с.

Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976. 256 с.

Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. Приняты на VI сессии Верховного Совета СССР восьмого созыва 19 июля 1973 г. М., «Известия», 1973. 39 с.

Прокофьев М. А. О современных проблемах совершенствования школьного образования в СССР.— «Нар. образование», 1973, № 10, с. 3—11.

О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе. [Излож. постановления ЦК КПСС].— «Правда», 1974, 26 мая.

Калинин М. И. О молодежи. Избр. речи и статьи. М., «Молодая гвардия», 1969. 400 с.

Крупская Н. К. О библиотечном деле. Сборник. М., 1957, с. 575—676.

Позднякова Г. И. Надежда Константиновна Крупская — детям.— В кн.: О литературе для детей. Вып. 18. Л., 1974, с. 3—27.

Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А. Петровского. М., «Просвещение», 1973. 288 с.

Книга и чтение в жизни небольших городов. По материалам исследования чтения и читательских интересов. М., 1973, с. 174—263.

Тимофеева И. Н. Ленин. Книга. Дети. Методико-библиогр. пособие для руководителей чтением уч-ся 1—8 классов. М., «Книга», 1975. 160 с.

Чусовитина М. А. Из истории библиотечного обслуживания детей в дореволюционной России.— «Труды ЛГИК им. Н. К. Крупской», 1972, т. 19, с. 178—197.

К разделу II

Беленькая Л. И. О некоторых проблемах изучения детского чтения на современном этапе.— «Сов. библиотековедение», 1975, № 4, с. 58—69.

Беленькая Л. И. Ребенок и книга. О читателе восьми-девяти лет. М., «Книга», 1969, с. 9—21, 69—79.

Книга и чтение в жизни небольших городов. М., 1973, с. 174—263, 309—323.

Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. М., «Педагогика», 1971, с. 129—220.

Парфенов А. Т. О специфике художественной литературы для подрастающего поколения.— В кн.: Книга ведет в жизнь. М., 1964, с. 53—83.

Свирская И. А. Об изучении читателей-школьников.— В кн.: О литературе для детей. Вып. 16. Л., 1972, с. 154—172.

Тихомирова И. И. Об изучении эстетического восприятия читателей-школьников (на примере рассказа К. Г. Паустовского «Шиповник»).— В кн.: Книжки — детям. М., 1972, с. 95—105.

Хузе О. Ф. Для чего мы изучаем читательские интересы детей? — В кн.: Библиотеки СССР. Вып. 28. М., 1965, с. 90—103.

К разделу III

Крупская Н. К. Библиотечные уроки.— Пед. соч. В 10-ти т., т. 2. М., 1958, с. 660.

Беленькая Л. И. Ребенок и книга. М., «Книга», 1969. 167 с.

Воспитание культуры чтения школьников. Из опыта работы учителя. М., «Педагогика», 1971. 80 с.

Глоцер В. Дети пишут стихи. Книга о детском литературном творчестве. М., «Просвещение», 1964. 254 с.

Губанова М. И. Воспитание культуры чтения младших школьников. М., «Книга», 1968. 111 с.

Коноплева М. Д. Работа с иллюстрациями в детской библиотеке.— В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1974 год. М., 1974, с. 50—64.

Левина О. И., Синикина С. С. Пропаганда библиотечно-библиографических знаний среди учащихся 1—8 классов. Пособие для библиотекарей. М., 1964, с. 9—29, 71—75.

Линкова И. Я. Ты и твоя книга. М., «Педагогика», 1975. 144 с.

Малахова Е. П. Об одной особенности воздействия художественного произведения на читателя-школьника.— В кн.: Книжки — детям. М., 1969, с. 32—47.

Новичкова Н. Ф. Об индивидуальном руководстве чтением детей.— «Труды Вост.-Сиб. гос. ин-та культуры», Улан-Удэ, 1965, вып. 3, с. 85—115.

Новичкова Н. Ф. Русская классическая литература в детской библиотеке.— В кн.: Книга — читатель — библиотека. Челябинск, 1974, с. 99—137.

Путь первоклассника к книгам. Сост. Н. Н. Светловская. М., «Педагогика», 1974. 80 с.

Разова В. Д. О читателе поэзии.— В кн.: О литературе для детей. Вып. 15. Л., 1970, с. 111—128.

Сваричовская М. И. «Мы строим город Славянск».— В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1971 год. М., 1970, с. 43—58.

Светловская Н. Н. Внеклассное чтение в 1 классе. Пособие для учителя. М., «Просвещение», 1973. 206 с.

Светловская Н. Н. Внеклассное чтение во втором классе. Пособие для учителя. М., «Просвещение», 1974. 254 с.

Светловская Н. Н. Внеклассное чтение в третьем классе. Пособие для учителя. М., «Просвещение», 1975. 175 с.

Хузе О. Ф., Игнатьева В. Ф. Библиографические знания — школьникам. — В кн.: Книги — детям. М., 1973, с. 77—87.

К разделу IV

Беленькая Л. И. Десятилетний читатель... Какой он? — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1974 год. М., 1974, с. 65—77.

Беленькая Л. И. Читатель-подросток. — В кн.: В помощь детским и школьным библиотекам. 1976 год. М., 1976, с. 41—53.

Житомирова Н. Н. Читательские запросы современного подростка. — «Труды ЛГИК им. Н. К. Крупской», 1968, т. 19, с. 287—306.

Краковский А. П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). М., «Педагогика», 1970. 272 с.

Левина О. И., Синикина С. С. Пропаганда библиотечно-библиографических знаний среди учащихся 1—8 классов. М., 1964, с. 35—65.

Разова В. Д. Современная поэзия в восприятии подростков. — «Труды ЛГИК им. Н. К. Крупской», 1967, т. 18, с. 129—142.

Свирская И. А., Хузе О. Ф. О читателе-подростке. — В кн.: О литературе для детей. Вып. 18. Л., 1974, с. 176—193.

Тихомирова И. И. О литературном развитии читателя-подростка. — В кн.: О литературе для детей. Вып. 17. Л., 1973, с. 177—190.

Оглавление

Введение

Раздел I
Основы библио-
водства

Глава 1
Предмет

Глава 2
Вопросы

Раздел II
Читатель

Глава 3
Особенности

Глава 4
Изучение

Раздел III
Руководство
(7—9 лет)

Глава 5
Характер

Глава 6
Воспитание

Глава 7
Индивидуальность

Глава 8
Массовая

Глава 9
Активный

Раздел IV
Руководство
(10—14 лет)

Глава 10
Характер

Глава 11
Воспитание

Глава 12
Индивидуальность

Глава 13
Массовая

Глава 14
Активный

Литература

Оглавление

Введение	3
Раздел I	
Основные принципы, задачи и педагогические традиции руководства чтением детей в библиотеке	5
Глава 1	
Предмет изучения. Принципы и задачи руководства чтением детей	5
Глава 2	
Вопросы руководства чтением детей в педагогическом наследии	27
Раздел II	
Читатель-школьник и его изучение в библиотеке	70
Глава 3	
Особенности формирования школьника как читателя	70
Глава 4	
Изучение читателей-детей в библиотеке	83
Раздел III	
Руководство чтением детей младшего школьного возраста (7—9 лет)	120
Глава 5	
Характеристика читателей 7—9 лет	120
Глава 6	
Воспитание культуры чтения	133
Глава 7	
Индивидуальное руководство чтением	146
Глава 8	
Массовая работа	162
Глава 9	
Актив читателей и работа с ним	190
Раздел IV	
Руководство чтением детей среднего школьного возраста (10—14 лет)	198
Глава 10	
Характеристика читателей 10—14 лет	198
Глава 11	
Воспитание культуры чтения	218
Глава 12	
Индивидуальное руководство чтением	244
Глава 13	
Массовая работа	274
Глава 14	
Актив читателей и работа с ним	307
Литература	316
	319

Руководство чтением детей в библиотеке. Учеб.
Р 85 ник для библ. фак. ин-тов культуры. 3-е перераб.
и доп. изд. Под ред. Н. Н. Житомировой. М., «Кни-
га», 1976.

319 с.

Авт. коллектив: Л. И. Беленькая, В. А. Воронец, Н. Н. Жи-
томирова, И. И. Тихомирова, М. А. Чусовитина.

Настоящее издание учебника написано по сравнению со 2-м изда-
нием в значительной степени заново. Разделы учебника: I. Основные
принципы, задачи и педагогические традиции руководства чтением
детей в библиотеке; II. Читатель-школьник и его изучение в библио-
теке; III. Руководство чтением детей младшего школьного возраста
(7—9 лет); IV. Руководство чтением детей среднего школьного возра-
ста (10—14 лет).

Учебник предназначен для студентов институтов культуры, будет
полезен методистам и библиотекарям-практикам.

Р 61004-092 38-76
002(01)-76

027.8

**РУКОВОДСТВО
ЧТЕНИЕМ ДЕТЕЙ
В БИБЛИОТЕКЕ**

Редактор
М. С. Пономарева
Художественный редактор
И. В. Печёнкин
Технический редактор
Е. И. Полякова
Корректор
Н. Н. Шпетная

Издательство «Книга»,
Москва, К-9, ул. Неждановой, 8/10.
Тульская типография «Союзполи-
графпрома» при Госкомиздате
СССР, г. Тула, проспект им.
В. И. Ленина, 109.

A13520. Сдано в набор 22/I 1976 г.
Подписано в печать 18/VI 1976 г.
Формат бум. 84×108^{1/32}. Типограф-
ская № 2. Усл. печ. л. 16,8. Уч.-изд.
л. 17,95. Тираж 30 000 экз. За-
каз № 76. Изд. № 1792. Цена 87 коп.

библиотеке. Учеб-
туры. 3-е перераб.
ировой. М., «Кни-

Воронец, Н. Н. Жи-
тина.

сравнению со 2-м изда-
учебника: 1. Основные
руководства
го изучение в библио-
о школьного возраста
него школьного возра-
туттов культуры, будет

027.8

ева
ий редактор
дактор

в набор 22/I 1976 г.
печать 18/VI 1976 г.
84×108¹/₃₂. Типограф-
печ. л. 16.8. Уч.-изд.
ж 30 000 экз. За-
№ 1792. Цена 87 коп.

87квв.

Руководство детей в библиотеке



СЕТЬ СПОРТИВНЫХ СООРУЖЕНИЙ РОССИИ



го-западная
365
24/7
NESS-СССР.RU

ОКОЛЕЕННЫЙ
НООООООГО
ИТНЕС ОДИН!

ИЮ ОБ ОРГАНИЗАТОРЕ МЕРОПРИЯТИЯ, О ПРАВИЛАХ ЕГО ПРОВЕДЕНИЯ
ОЖНО ПОЛУЧИТЬ НА САЙТЕ ОРГАНИЗАТОРА WWW.FITNESS-CCCP.RU



(495) 266-71-32
ЛЕНИНСКИЙ ПР-Т, 158